بسم الله الرحمن الرحيم



المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

اجتماع مسؤولي التعليم العالي
في البلاد العربية

آفاق التعليم العالي في الوطن العربي

إعداد :

الدكتور ضياء الدين زاهر

تونس 12 – 14 أكتوبر / تشرين الأول 1998 الموافق 21 – 23 جمادى الثانية 1419 هـ

المحتويات

مدخل

أعتبر هذا التصدير لمشروع "التعليم العالى العربى والتنمية" ببحوثه الثلاثة –والذى أتشــرف بكتابته– بمثابة مقدمة (تحليلية– نقدية) مختصرة لفهم أهم ما يجرى فى مجمــل علاقــة التعليـم العالى بالتنمية على اتساع المنطقة العربية فى ظل التحولات والتحديات التى تحيط بها. على أنها فى نفس الوقت مقدمة (انتقائية) لكونها تتصدى لإشكاليات مسألة متشعبة، بــل بالغــة الاتســاع والتشابك، فمع إيماننا الكامل بصعوبة تقديم قائمة كاملة لمفردات هذه المسألة فإننا عمدنـــا إلــى التركيز على ما نعتقد انه فى مقدمة الأولويات التى تخدم مشروعنا ويحتاج منا لتوضيح، أو مـــا نتصور أن البحوث المرفقة قد أغفلته. على أننى أود –منذ البداية– أن أبين أن مهمتنا ليست على الإطلاق إصدار أحكام حول هذه المسألة، بل إن كل ما نود أن ننبه إليه ونحذر منه هــو طبيعــة الأزمة التى تواجه وستواجه تعليمنا العالى مع قدوم مطلع القرن الحادى والعشرين ما لــم تبــذل جهود وإصلاحات غير نمطية فى إطار تغيير اجتماعى عام، وإلا فإن كل محاولاتنا تصبح غــير مجدية ونفاجأ –مهما حاولنا– بالوصول إلى نقطة الكارثة.

وأرى من واجبى كذلك أن أبدأ بتقديم موجز لأهم القناعات الأساسية لــهذه الدراســة والتــى تتلخص فى: ✓

– أن التطورات والمستجدات الإقليمية والكونية تنطوى على فرص ومخاطر، وأنه بقـــدر إرادتنا السياسية وقدراتنا الاستشرافية والنمطية على تعظيم تلك الفــرص والاســتعداد لــهذه المخاطر، نكون قادرين على توجيه نظمنا ومؤسساتنا الجامعية والعالية وجهة تنموية تتفق مع أهدافنا المنشودة. وفى نفس الوقت فإن شروط مواجهة التحديات يجب أن تبدأ ليس فقط مـــن خلال مؤسسات التعليم الجامعى والعالى، بل أيضاً من داخلها، فكلمــا كــانت أكــثر تماســكاً وديمقراطية والتزاماً، فإن مناعتها إزاء التهديدات والمخاطر البيئية والخارجية تزداد وقدرتها على مواجهة التحديات تصبح أكثر فعالية.

– أن مجتمعاتنا العربية تتشارك مع باقى بلدان العالم النامى فى خيارات تعليمية متشابهة، وهذه الخيارات لا يمكن التعامل معها بموروثاتنا من النظم التعليمية (المستوردة الأصل) فهذه الموروثات القياسية التى نتعاطاها فى تعليمنا العالى على وجه الخصوص، هى جزء كبير من

آفاق مستقبل مستنير لنظمنا الجامعية والعالية غير منفصل عن سياقاته المجتمعية والحضارية، ووثيق الصلة فى نفس الوقت بباقى عناصر المنظومة التعليمية العربية.

– أن العمليات الإنتاجية والخدمية أصبحت تعتمد على قواعد المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة (High- Tech) ولا سبيل لنقل المعرفة وتطبيق التكنولوجيا سوى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى، وان تلك المؤسسات أصبحت ملزمة –من ناحية أخرى– بأخذ زمام المبادرة فى الاقتصاد بما يضمن الارتقاء بالعقل والأداء الإنسانى، والارتفاع بإنتاجيته، وبما يقود إلى تحولات فى شكل العمل تنقله من الروتينية إلى الإبداعية، الأمر الذى تتمخض عنه نظم إنتاج معرفية (Knowledge Oriented Production Systems) تجسد – فى تحليلها النهائى– التوجهات التعليمية (Educational Orientations)، وعليه أصبح التعليم العالى بمثابة البنية التحتية الديناميـة للتنمية.

– أن أهداف مؤسسات التعليم الجامعى والعالى أكبر من أن تكون مجرد أهداف اقتصادية أو تجارية بحتة، فهذه المؤسسات –فى تحليلها النهائى– "ضمير" لمجتمعها، وسبيله للحفاظ على هويته وثوابته، ومسئولة أيضا عن تهيئة هذا المجتمع للتكيف مع مطالب ومستجدات المستقبل، وقيادتها. وإذا كان ارتباط هذه المؤسسات بالتحولات الحادثة فى الاقتصاد والتنمية واجبا مبدئيا، فإن عليها أن تلتفت بكل جدية لقضايا اجتماعية وثقافية أكبر من مجرد تلبية احتياجات سوق العمل.

وتأسيسا على ذلك فإن مسئولية الحكومات عن تمويل مؤسسات التعليم عامة، والتعليم العالى خاصة، مسئولية أساسية وجوهرية ولا يجوز التراجع عنها حتى لا يحدث انقلاب لا تحمد عواقبه فى السياسة الاجتماعية للمجتمع العربى بأكمله.

ولا يبقى لنا إلا أن نؤكد أن التحدى المستقبلى الحقيقى للتعليم العالى هو فى التوصل إلى جملة المبادئ المتكاملة والمترابطة القادرة على إعادة هندسة هذا التعليم وتطويره لخدمة أهدافه ومجتمعه وحضارته.

جدوى التعليم العالى: ~~إعادة إنتاج الشكوك~~

لا تكاد تماثل فترة القلق والشكوك الحالية التى تحيط بأدوار التعليم العالى ووظائفه فترة أخرى سوى فترة أواخر الستينيات من هذا القرن.

ففى أوائل الستينيات، واستجابة لنظرية رأس المال البشرى ظهر اهتمام بالغ بنظم التعليم، العالى خاصة، بعد ما تنبه واضعو خطط التنمية القومية إلى أهمية هذه المؤسسات فى تحقيق أهداف التنمية والمجتمع، باعتبارها المسئولة عن إعداد وتأهيل وتنمية المستويات المختلفة من

الطاقات البشرية ذات الفكر والمهارات والكفاءات العالية التى تجعلها قادرة على المشاركة بفاعلية فى أسواق العمل المختلفة، ويكونها مسئولة عن إنتاج المعارف التى يحتاجها المجتمع، إلى جانب وظيفتها فى الدفاع عن القيم المجتمعية السائدة، الأمر الذى قفز بهذه المؤسسات من "السلم التعليمى" إلى "المقصورة السياسية" حيث تلعب دورا ذا أهمية قصوى فى الارتقاء بالمجتمع وتطوير خططه التنموية.

ولكن فترة أواخر الستينيات شهدت مناقشات حامية واسعة بخصوص جدوى التعليم العالى أشعلتها الأحداث الساخنة لما يعرف "بالصيف الفرنسى"، وعمقتها حدة الانتقادات للمفاهيم التاريخية والنخبوية لهذا التعليم فى كل أنحاء العالم، الأمر الذى أدى إلى تحول جذرى فى تلك المفاهيم، كان من نتائجه تحول مؤسسات التعليم العالى من مؤسسات تعليم النخبة (أو القلة) إلى مؤسسات لتعليم الجماهير العريضة (أو الكثرة)، كما ازدهرت التجارب الإصلاحية الجامعية الواسعة فى مختلف بلدان العالم النامى والمتقدم على السواء. وكان الهاجس وراء ذلك كله هو تلبية المطالب الملحة للاقتصاد الجديد والمتطلبات الاجتماعية المشتقة مما يسمى بنموذج "النخبة الداخلية"، والذى ارتكز على مذهب حماية الإنتاج الوطنى الصناعى، وسياسة إحلال الواردات (Import Substitution Policy) واستثمار الموارد الطبيعية.. واقتصاد الأوامر (Command Economy)..الخ.

وفى التسعينيات، وفى ظل تصاعد موجات جديدة متلاحقة من المراجعات النقدية العميقة للمفاهيم التقليدية والتجريدية للتنمية، ودراسة لنتائج تجاربها فى دول العالم، وتصاعد حركة الإحساس "بالبيئة" وإدراك قيمتها كمكون تنموى، حدثت انقطاعات حادة فى المفاهيم التنموية السائدة ومضامينها اتجهت بها إلى البحث عن استراتيجيات تنموية جديدة.

وكان على رأس هذه المراجعات تلك المراجعة المستنيرة التى قامت بها الأمم المتحدة، والتى كشفت عن الاستراتيجيات الاقتصادية المغلوطة، وخرجت لنا بتوسيع لمفهوم التنمية، يرتكز على الانسان كغاية ووسيلة فى آن واحد، وبشكل حاول أن يستوعب أبعاد التنمية وأطراف التقدم، تم فيه استبعاد المفهوم الحسابى الضيق للتنمية القائم على اعتبار الإنسان مجرد مورد إلى مفهوم واسع للتنمية يقوم على التنمية البشرية كبديل لتنمية "الموارد البشرية". وأصبحت التنمية البشرية تجمع بين إنتاج السلع وتوزيعها، وبين توسيع القدرات البشرية والانتفاع بها. كما ركز المفهوم الجديد على توسيع الخيارات أمام البشر، وضمن مكانة مرموقة لكل من (البيئة) و (المستقبل) كعناصر حاكمة، عندما جعل التنمية تنمية بشرية مستدامة (Sustainable Development)؛ أى أنه أتاح إمكانية متساوية أمام جميع البشر والشعوب للحصول على الفرص الإنمائية الآن وفى المستقبل (انظر: زاهر، ١٩٩٤، تقارير الأمم المتحدة للتنمية البشرية ١٩٩٠-١٩٩٧).

تأسيسا على ما سبق، فقد تم إعادة التأكيد على مكانة التعليم ليس فقط كعنصر هام للتنمية أو كرائد لها، بل باعتباره أيضا البنية التحتية الدينامية لتلك التنمية.

وفى منتصف التسعينيات من هذا القرن أو يكاد، وفى إطار هذه التحولات فى مفهوم التنمية، وفى مواجهة التحديات التكنولوجية والكونية، عادت من جديد مسألة جدوى التعليم العالى، وبعد مضى ثلاثة عقود، لتفرض نفسها على المناقشات المحلية والإقليمية والدولية، ولكن بشكل مغاير لنظيراتها فى الستينيات: ففى إطار مناقشات الستينيات كانت هناك ثقة كاملة، ومبالغ فيها أحيانا، فى كون التعليم العالى صاحب دور أساسى فى دفع جهود التنمية، بل باعتباره القوة المحركة لها والقادرة على تحويل المجتمعات من التخلف إلى التقدم المنشود، كما كانت هناك ثقة أكبر فى كون هذا التعليم قادرا على مراقبة عمليات التنمية، وتقوية الهوية القومية، وحرية الإرادة والاستقلالية. وهذه الأمور كلها مشكوك فيها فى وقتنا الراهن..فالعديد من الحكومات المحافظة فى الغرب، على سبيل المثال، ومن يدور حولها من حكومات، أصبحت تشكك بكل قوة فى جدوى التعليم العالى القائم ومن منظور يقلل من إنتاجيته الاقتصادية والاجتماعية، ويشكك فى مدى أولوية ما يجب استثماره فيه بالقياس لمراحل التعليم الأدنى. لذا، ظهرت ادعاءات، قادتها تلك الحكومات بمعاونة بعض المؤسسات المالية الدولية، تدعو إلى تقليص الإنفاق على التعليم العالى وإلى ضرورة تخلى الحكومات عن مسئوليته تمهيدا للتدخل فى أموره.

وبدهى أن هذا الانقلاب فى السياسة الاجتماعية سيفضى إلى عواقب وخيمة، بدايتها التضحية بالقيم الإنسانية الرفيعة التى تقوم عليها فكرة مؤسسات التعليم الجامعى والعالى، وسيادة النزعة التجارية والربحية والمصالح المادية الضيقة بما يفتح الأبواب أمام عقلية وأخلاقيات السوق التنافسية، ووحشية المنافسة، والقادرة على نسف كافة الأفكار والمعانى النبيلة. واستخدمت سياسات الإصلاح الاقتصادى والتغيير الهيكلى كستار لربط التعليم العالى باقتصاديات السوق وإفساح المجال أمام هيمنة كاملة على شؤون التعليم العالى وتسخيره لخدمة الأغراض الاقتصادية، وإعفاء الحكومات من مسئولياتها تجاه رعاية مؤسساته مقابل إخضاع هذه المؤسسات لحساب الربحية المالية والاقتصادية.

التعليم العالى العربى من النجاح إلى الأزمة

حدثت خلال العقود الثلاثة الأخيرة من هذا القرن تغيرات متلاحقة فى نظم ومؤسسات التعليم الجامعى والعالى فى البلدان العربية.

فمع مطلع الستينيات تعرضت مؤسسات التعليم العالى العربى محدودة العدد والتجهيز والتمويل، إلى موجات متعاقبة من التوسع الضخم والتغير العميق فى ضوء سياسات التحولات

المجتمعية والتنموية الثورية فى هذا الوقت فارتفعت أعداد هذه المؤسسات وزادت أعداد طلابها نتيجه ارتفاع معدلات النمو السكانى وتعاظم الطلب الاجتماعى عليها وارتفاع مكانتها التنموية والسياسية واستحالت الجامعات من مؤسسات صغيرة محدودة إلى مؤسسات ضخمة أو متوسطة وانتشرت فى المنطقة العربية. ومع مقدم الثمانينيات ازدهرت حركة التوسع أكثر فأكثر، وارتبطت الجامعات بمجتمعاتها وتوزعت طاقتها على برامج متنوعة وبعيدة المدى لتدريب الخريجين وغير الخريجين، والبحوث والخدمات العامة، والاستشارات، وظهرت المكتبات الضخمة وازداد استخدام التكنولوجيا الإدارية والحاسبات، وارتفعت موازناتها ارتفاعا لا سابق له، وان كانت الحصيلة النهائية قد انتهت إلى نتائج مختلفة:

ففى الوقت الذى ازدهرت فيه مؤسسات التعليم العالى، واتسعت دائرة نجاحاته وارتفعت مكانته إلى الحد الذى جعل منه شأنا تنمويا رفيعا، وازداد الطلب الاجتماعى والتنموى عليه بدرجة لم يسبق لها مثيل فى تاريخه، فى هذا الوقت تعاظمت مشكلاته وتزايدت الانتقادات الموجهة له ووقع فى أزمة. واستنادا إلى مفهوم النموذج الأساسى (Paradigm) لكون (Kuhn. 1965) يمكن تفسير تلك الأزمة بأن نموذجنا الموروث لمؤسسات التعليم العالى والتشوف منقطع الصلة بتقاليدنا العربية والإسلامية، هو تجسيد لـ "نموذج أساسى" غربى قديم هو فى الأصل امتداد للتقاليد الجامعية الأوربية فى العصور الوسطى، حيث كانت مؤسسات التعليم الجامعى والعالى مؤسسات تابعة ليست معدة الإعداد الكافى للاستشراف والتشوف المستقبلى، فهى وريثة نموذج أساسى تم تصديره إلينا أو غرسه عن طريق الاستعمار، هذا النموذج ساد قرونا ماضية (منذ حوالى سبعة إلى ثمانية قرون) وصورها على أنها آلية مثلى للبحث عن الحقيقة، وأحاطها بتشكيلة من الرموز والاستعارات والتشبيهات المشتقة من نظامى الفروسية (الجيش) والرهبنة (الكنيسة) فى العصور الوسطى (H.Beare R. Slaughter. 1993)، وجعل منها مؤسسات محافظة ومقاومة للتغير، تعيش فى أبراج عاجية منفصلة عن مجتمعاتها، وبالتالى فهى مقاومة للتغير ولديها انحياز للماضى وتعتبر "التغير" مشكلة. كما أن تصور هذا النموذج للعلم يجعله يسير فى خطوط منفصلة بعيدة التأثير عن التغيرات الحادثة فى الأبنية المجتمعية المحيطة به، الأمر الذى يترتب عليه فصل العلم عن بيئته وجعله ينكفئ على ذاته -إلى حد ما- ومستغرقا فى دراسة موضوعات تقليدية وهامشية متجنبا -فى الأغلب- أية دراسات حقيقية لمشكلات حقيقية إلا فى إطار تجزيئى لا رابط له. وبالتالى حامت رؤاه حول مناطق ومجالات معزولة عن واقع البشر وهمومهم واحتياجاتهم الحقيقية، وعن احتياجات العمل والإنتاج، وباتت وظيفته إعادة إنتاج المجتمع أكثر من نقد واقعه والسعى إلى تطويره وتغييره، وإن كان فى حالات استثنائية قد استطاع توظيف نتائجه لتطوير

هذا الواقع والارتقاء به (زاهر، ١٩٩٥). ورغم أن هناك تعديلات أساسية فى هذا النموذج قد حدثت فى بلاده إلا أن صناع القرار العرب قد وجدوا فيه بيئة مريحة فيما يستنتجونه.

وفى ظل هذا النموذج الأساسى التزمت مؤسسات التعليم الجامعى والعالى بهذه الخصائص، ونظرا لعوامل أساسية فى مقدمتها حداثه نشأة أغلبية هذه الجامعات مما جعلها تحاكى هذا النموذج وذلك لأنه هو السائد والمنهجى، وأيضا لأن تمسكها بهذا النموذج قد مكنها، نظريا، خلال الفترات الأولى من نشأتها من إحراز بعض النجاحات الجديدة فى مجتمعاتها، كنجاحها فى تقديم ثقافة جديدة، وتوزيع القوى الاجتماعية الجديدة، وتغيير معايير الوجاهة الاجتماعية، والتأثير فى المؤسسات الاجتماعية التقليدية، وتحويل بعضها إلى مؤسسات حديثة، والمشاركة فى تخفيض نسب الأمية، وحل بعض مشكلات التعليم، ونشر التفكير والمنهج العلمى، وتطوير أداء قطاع الأعمال والارتفاع النسبى فى معدلات الأداء الإنتاج، ورصد العديد من الاختلالات والانحرافات والظواهر الاجتماعية السيئة، وتطوير برامج الرعاية الاجتماعية وغيرها. وقد أضفى هذا كله على مؤسسات التعليم الجامعى والعالى فى البداية هالة من التقدير الاجتماعى وتعاظم الطلب الاجتماعى عليها، كما زاد من أهميتها التنموية.

على أنه مع أواسط الثمانينيات أو يكاد بدأت هذه الهالة تخف ويشحب تأثيرها نتيجة لهبوط أداء وإنتاجية هذه المؤسسات وتراجع قدرتها على مواجهة المشكلات الاجتماعية المتجددة، وبالتالى فشلها فى تقديم نفس الخدمات والإنجازات التى قدمتها فى الماضى بنفس القوة وبنفس المعدلات بحكم تراجع قدرة الحكومات على تمويل هذه المؤسسات. كما أخذ المجتمع العربى ينظر لمسائل الكفاءة والجودة والنوعية قدر اهتمامه بالكم أو يزيد، وبدأ لأول مرة يرفض ما كان فى مراحل سابقة، وازدادت الشكوك فى قدرته على جذب القطاع الصناعى والإنتاجى فى المجتمع.

وقد فجرت هذه الإحباطات صراعات وتناقضات فكرية بين أصحاب النموذج التقليدى وبين نقاده، قادت إلى ظهور "أزمة" اختلطت فيها المفاهيم الفكرية والقيم الاجتماعية والعلمية والسياسية، كما سادت حالة من عدم الرضا بين المشتغلين فى التعليم العالى العربى.

وقد أدى غياب الاتفاق فى الإطار التفسيرى والمنهجى للقضايا المثارة إلى التفكير فى البحث عن "نموذج أساسى جديد"، يعمل بمثابة إطار لفهم وتحليل وتفسير وبحث نظم التعليم العالى ومؤسسات البحث العلمى وتوجيهها وقيادتها ضمن سياقاتها التنموية والمجتمعية والحضارية. وقد زاد من أهمية البحث عن هذا النموذج الأساسى الجديد: الانفجار المعلوماتى المعرفى الذى أصاب المجتمع العالمى ونقله-نظريا-من حيزه الأرضى الضيق إلى آفاقه الكونية وخلق اقتصاد كونى، وما ترتب على ذلك كله من تسارع وحدة فى المستجدات والتغيرات العلمية والتكنولوجية

والمجتمعية. وبالنسبة للتعليم العالى أدى إدماج المعلوماتية وزيادة المكون المعلوماتى فى مؤسساته إلى التأثير على كفاءة ونوعية كل الأفكار والاتجاهات التقليدية المرتبطة بوظائف هذا التعليم وعلى برامجه ومناهجه وإدارته ونوعية طلابه، ومرونة اجراءته واستخداماته، وأجهزته، وإنفاقاته وتمويله. وبالنسبة للجانب الأخير (التمويل) فقد التقطت سياسات الإصلاح الاقتصادى والتغيير الهيكلى الفرصة لتدعو إلى رفع أيادى الحكومة عن التعليم العالى، الأمر الذى أثار ويثير زوبعة فكرية لازالت تتفاعل حتى اليوم، وهو الأمر الذى سنتناوله بالتفصيل فى الأجزاء التالية:

تمويل التعليم العالى وجودته: إشكاليات وحلول مغلوطة

لاشك أن تكلفة التعليم وجودته (نوعيته) تشكلان أهم إشكاليتين تواجهان النظم التعليمية. فالتكلفة ترتفع وترتفع، وتقريبا فإن كل الحلول التى قدمت لحل هذه الإشكالية تواجه معضلة أن جودة التعليم تتطلب إنفاقا أكثر للأموال. ولكن مع ضخامة ما ينفق على التعليم العالى هناك شكوك أو قل ادعاءات بأن مستويات جودته فى انحدار مستمر. كما أن الجودة وهى الإشكالية الثانية عندما يتم التركيز عليها فإننا نجد أنها تحسن النظم التعليمية دون أن تقدم تغييرات حقيقية فى قاعات الدراسة. وهنا تبدو من جديد المفارقة البائسة والتى تتجسد فى التساؤل: كيف إذن نرفع جودة التعليم العالى وكيف نقلل كلفته دون تأثير على أهدافه؟

إذن؛ فالإنفاق على التعليم (تمويله) و الارتفاع بجودته عناصر لإشكاليات متشابكة تستحق التحليل والفهم. وبداية لابد أن نؤكد على أن تمويل التعليم يعتبر مدخلا محببا إلى الساسة ورجال الاقتصاد عند التعامل مع المسألة التعليمية برمتها، كما أنه لدى المخططين التربويين، أحد المدخلات الحاكمة لمنظومة التعليم التى عن طريقها يمكن تحريك كفاءته وفاعليته. وفى كل الأحوال، فإنه يمكن النظر إلى التمويل على أنه منظومة فرعية (Sub-System) تؤثر وتتأثر بكل علاقات وتفاعلات المنظومة الأكبر، كما أنها تتأثر بنفس الدرجة بالضغوط والقيود التى تمارسها المنظومات المجتمعية الأخرى على التعليم، أو تلك التى يؤثر بها التعليم عليها.

وفى نفس الوقت ترتبط مسألة تمويل التعليم العالى بطبيعة الاستجابة للمستجدات والتحولات العالمية الكبرى وذلك باعتبارنا جزءا من هذه الحضارة، فاعلين ومتفاعلين، لذا فالرؤية الأكثر خدمة للتعليم هى تلك التى ترى التعليم داخل سياقاته المجتمعية والقومية الحاكمة، وتحدياته الحضارية الضاغطة، باعتبار أن التعليم عامة، والعالى خاصة، يعتمد على حقائق ومؤشرات خارجة عنه أكثر من اعتماده على عناصر النمو الداخلى فى النظم المستقبلية للتعليم العالى كما نقررها اليوم. فالنمو الاقتصادى والسياسى والسكانى والاجتماعى والتكنولوجى والتغيرات البيئية

سوف تؤثر جميعها فى مستقبل التعليم العالى بدرجة لا يمكن تجاهلها أو التقاعس عن استشرافها. ومن هنا تتضح أهمية دراسة تمويل التعليم العالى فى إطار عالمى ومستقبلى.

وفى هذا الإطار أسهمت مؤسسات دولية عديدة والكثير من الاقتصاديين الأكاديميين والمنظرين والإداريين فى مناقشة قضايا تمويل وكفاءة التعليم العالى ونوعيته وذلك ضمن سياسات الإصلاح الاقتصادى والتغير الهيكلى، وفى مقدمة هذه المؤسسات البنك الدولى واليونسكو ومنظمة التعاون الاجتماعى والاقتصادى (OECD)؛ وقد طرح البنك الدولى أفكاره-بل إملاءاته-فى وثائق متلاحقة بدءا من عام ١٩٩٣ إلى ١٩٩٦ على أن أكثر هذه الوثائق أهمية هو تقرير "التعليم العالى: دروس الخبرة" (The Lessons of Experience) الذى صدر عام ١٩٩٤ والذى كان له تأثير بالغ فى الإرادة السياسية لحكومات العالم النامى، وخاصة فى تلك البلاد التى يعتمد اقتصادها الهش على المعونات الدولية، حيث دفعها إلى الاتجاه نحو تقليص دورها فى تمويل نظم التعليم الجامعى والعالى بها. ومن هنا تتجلى أهمية تحليل هذه الأفكار من منظور نقدى. أما اليونسكو فقد اعتبرت أفكارها التى تضمنتها وثيقة صدرت عام ١٩٩٥ بعنوان: "بحث فى سياسات التغيير والنمو فى مجال التعليم العالى" (Policy Paper for Change and Development in Higher Education)، وهى تمثل الوجه الإنسانى من القضية فى مواجهة البعد الاقتصادى لوثيقة البنك الدولى، ومن هنا تأتى أهميتها فى دعم الأبعاد الاجتماعية والثقافية لمسألة تمويل التعليم العالى والسعى لتجويده والارتقاء بنوعيته. أما تقرير (OECD) فهو أقل من الوثائق السابقة أهمية كما أنه أقدم إذ صدرت وثيقته عام ١٩٩٠ بعنوان "تمويل التعليم العالى: أنماط حالية" (Higher Education Finance:Current Patterns) ونظرا لأهمية وحداثة وثيقتى كل من البنك الدولى واليونسكو فسوف نقتصر على عرض أهم ما جاء فيهما بخصوص تمويل التعليم العالى والارتفاع بنوعيته.

(أ) المنظور الاقتصادى لتمويل التعليم العالى (البنك الدولى)

ركزت وثيقة البنك الدولى منذ البداية على وضوح العلاقة بين الاستثمارات فى التعليم العالى والتنمية، وعلى أن دول العالم النامى تواجه أزمات كثيرة مرجعها وجود خطط "إصلاح هيكلى" تسلم بتقليل الاستثمار فى القطاع الاجتماعى وتفرض قيودا على النفقات الحكومية العامة وتدعو إلى تقليص الميزانيات المخصصة للتعليم العالى والتحكم فيه. وترجع الوثيقة التدهور فى جودة ونوعية هذا التعليم إلى عدة أسباب فى مقدمتها: تقلص النفقات من الطلاب، ونقص رواتب هيئات التدريس، ونقص التمويل لصيانة المختبرات ولشراء المراجع والكتب وغيرها من المواد المستخدمة فى التعليم والبحث. كما تشير إلى أن الاعتمادات المالية الحكومية تستخدم بأسلوب

غير فعال فى مجال التعليم العالى، مما يترتب عليه تدهور نوعيته وانخفاض معدلات تخريجـــه وارتفاع معدلات الهدر فيه مع ازدياد معدلات بطالة خريجيه.

لذا، فإن الوثيقة تحث (بل تفرض على) الحكومات إعادة توزيع الموارد المالية لديـــها علـــى المستويات التعليمية بحيث تعطى الأولوية للمستويات التى تضمن معدل عائد اجتماعى مرتفـــع، مثل المدارس الابتدائية والثانوية، والتى تساهم أكثر من التعليـــم العـــالى فـــى تعزيـــز العدالـــة الاجتماعية؛ لذا فإن البنك الدولى يقترح استراتيجية لإصلاح التعليم العالى بغرض تحقيق مزيـــد من الجودة والكفاءة والعدالة فيه، وأهم خطوطها هى:

- تعزيز التنويع الكبير لمؤسسات التعليم العالى الحكومية، وأن تشمل كذلك تطوير المؤسسات الخاصة.
- منح الحوافز للمؤسسات الحكومية مما يتيح لها فرصة تنويع مصادرها المالية، بمـــا فيـــها جميع "رسوم التعليم"، وربط تمويل الدولة له بتحسين أداء مؤسساته وأكاديمياته.
- إعادة تحديد دور الحكومة فى التعليم العالى.
- تقديم سياسة مصممة خصيصا للتركيز على تحسين الكفاءة وتعزيز العدالة.

فالبنك يرى ضرورة تعزيز التنوع والاختلاف فى مؤسسات التعليم العالى حتى يتحقق طلـــب أكثر تنوعا، فهو يدعو إلى إنشاء مؤسسات غير جامعية (كمعاهد الفنـــون المختلفـــة، والمعـــاهد المهنية،والمعاهد الفنية، وكليات المجتمع، والكليات الإقليمية، وبرامج التعليم بالمراسلة...الخ)، كما تركز الوثيقة على ضرورة المساهمة القوية من جانب (القطاع الخاص) فى هذا الصـــدد. كمـــا تنصح الوثيقة بتأسيس نظم ومسابقات مؤهلة حول الجودة والنوعية (تماما كما يحدث فى شيلـــى والبرازيل وكوريا)، حيث توجه الاعتمادات ورؤوس الأموال للمؤسسات الحكومية والخاصة فى شيلى مثلا استنادا إلى عدد الطلبة ذوى الكفاءة العالية والذين تجتذبهم تلك المؤسسات، الأمر الذى يساعد هذه الجامعات على تحسين كفاءتها وجودة برامجها. وتشجع الوثيقـــة زيـــادة مســـاهمات (القطاع الخاص) فى التعليم العالى،كما تطالب بضرورة وضع رسوم على الالتحـــاق بـــالتعليم، وتأسيس مؤسسات للخريجين لتساهم فى الرسوم وفى تقديم الخدمات...الخ.

لذا، فإن الوثيقة تقترح تدخلا قويا من جانب حكومات الدول من أجل تـــأكيد اســـتخدام أكـــثر فاعلية للموارد المالية الحكومية بهدف تشجيع المؤسسات الحكومية والخاصة على أن تتوافق مع متطلبات البحث والتدريب بصورة أفضل، ولكى تسعى هذه المؤسسات إلى تحقيق إشباع أفضـــل لطلب سوق العمل وللحاجات المتغيرة للاقتصاد بصورة عادلة.

وأخطر ما فى الوثيقة هو دعوتها ،بل اشتراطها، على الحكومات التى تحتاج معونات ودعمـــا ماليا أن تلتزم بالإجراءات التالية: التحكم فى القبول بمؤسسات التعليم العالى الحكومى على أساس

معايير اختيارية، تشجيع الاختلافات بين تلك المؤسسات وتعزيزها، توفير بيئة ملائمة لتطوير المؤسسات الخاصة للتعليم العالى، إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم العالى، إعطاء مؤسسات التعليم العالى استقلالية كافية وتنويع مصادر تمويلها، والبحث عن مصادر جديدة خارج مصادر الميزانية (المؤسسات،عقود لعمل بحوث مع القطاعات الإنتاجية،خدمات استشارية، كورسات قصيرة مع رسوم...الخ) إلغاء جميع أنواع الإعانات المالية للأنشطة الطلابية (أى التسهيلات للسكن والدعم المالى) وفرض رسوم تسجيل مع تقديم قروض ومنح دراسية لتمكين الطلبة المؤهلين من الحصول على فرص مواصلة الدراسة العليا، ووضع أسس لمساهمة الطلاب فيما يطلق عليه استرداد التكلفة (Cost Recovery).

ومن وجهة نظر نقدية نستطيع أن نرى هذه الوثيقة وما تلاها من وثائق (World Bank.1995.1996) قد انطلقت من مفهوم ضيق للغاية لهدف التعليم العالى هو تحقيق أعظم كفاءة ممكنة من خلال أقل نفقات (عامة) ممكنة بما يلبى احتياجات سوق العمل، وهو اختزال مريع لأهداف التعليم العالى تتجاوز مجرد الفوائد (أو العوائد) الشخصية التى يحصل عليها خريجوه فهناك تعزيز الهوية الوطنية والانتماء، والإسهام فى تقرير مصير الدولة واستقلالها العلمى وأمنها الثقافى، والاستقامة المهنية. وبدهى أن التوسع فى مؤسسات التعليم العالى الخاص، خاصة فى بلاد فقيرة مثل مجمل البلدان العربية، يضر بمثل هذه الأهداف الثقافية والإنسانية أكثر مما يفيد المجتمع ذاته، وبالتالى يستحيل أن تنهض هذه المؤسسات الخاصة بتلك المهام العظام، أو أن يتم تفويضها لها، فهذه مسئولية المؤسسات الحكومية للتعليم العالى.

وهناك نقطة منهجية أساسية تتلخص فى كون التردى فى نوعية التعليم العالى مرجعه تراجع التمويل الحكومى وإعادة توزيع حصص النفقات الحكومية على التعليم، فهذه مسألة مشكوك فيها تماما وتفتح الباب أمام تعريف التقنيات التى تقاس بها العوائد الاجتماعية، بل "ومفهوم" هذه العوائد ذاتها والذى لا يأخذ فى اعتباره فوائد غير خاصة بالتعليم مشتقة من عناصر خارجية إيجابية وأخرى تتصل بتقوية الهوية الثقافية والتى يصعب قياسها فى ضوء تقنيات قياس العائد الاقتصادى المستخدمة، وفوائد أخرى أوسع وأعظم شأنا تجعل عوائد التعليم العالى أعلى من تلك التى تقيسها الاقتصاديات الكلاسيكية التى تتغاضى عما يستحيل تكميمه.

كما أن الوثيقة رغم إشارتها إلى الأعباء المالية التى يتحملها الأهالى فى الإنفاق على أبنائهم فى التعليم العالى خاصة فى الدول النامية ألا أنها لم تحرك ساكنا للتخفيف من هذه الأعباء (انظر: البنك، الدولى١٩٩٦). والواقع، كما يرى البعض، فإن الجامعة الموجهة للسوق ليست لها أبعاد أخلاقية، فهى تتعلم كيفية تقليل الضرائب أو التهرب منها وكيفية عمل متفجرات أفضل، بنفس القيمة التى تعلم بها كيفية علاج المرض أو تطبيق القانون كما من الملفت أن هناك من

الاقتصاديين العرب من يروج لهذه الادعاءات ويدعوا إلى ضرورة تقليص دور الحكومة في التعليم العالى (انظر على سبيل المثال: إسماعيل،١٩٩٠،١٣٨-١٤٢) وكذلك من المؤسسات كما نجد فى المؤتمر الذى عقده المجلس الأعلى للجامعات المصرية تحت عنوان: "المؤتمر القومى الأول لتسويق الخدمات الجامعية" والذى عقد فى ١٨-١٩ مارس ١٩٩٨ ودعنا نؤكد فى النهاية أن مفهوم التعليم الجامعى والعالى كسلعة قابلة للتسويق والذى يروج له البنك الدولى هو إهانة للعلم وللبشر ولكل القيم النبيلة التى توارثناها وسنورثها.

(ب)المنظور الإنسانى لتمويل التعليم العالى (اليونسكو)

فى الوقت الذى يؤسس فيه البنك الدولى أسس واشتراطات أى دعم مالى يقدمه للدول النامية، كما سبقت الإشارة لذلك، نجد اليونسكو يعتبر رؤيته الإنسانية، مع أهميتها، مجرد بوصلة فكرية أو برنامج أو خطة عمل مشتركة لتطوير الأفكار اللازمة لتطوير سياسات الدول حول التعليم العالى.

ترى الوثيقة أن هدف التعليم العالى يجب ألا يقتصر على إرضاء الاحتياجات الجديدة لسوق العمل، لذا فهى تشدد فى رؤيتها الجديدة على القيم الأخلاقية فى المجتمع عن طريق إيقاظ روح المواطنة النشطة والفعالة بين خريجى التعليم العالى، بالإضافة إلى إعدادهم للحياة المهنية، والتركيز القوى على التنمية الذاتية للطلاب.

وتنبه الوثيقة إلى أهمية توطيد علاقة الدولة بالجامعات، وأن ترتكز هذه العلاقة على الاحترام المطلق للحريات الأكاديمية والاستقلالية المؤسسية، وعلى المبادئ الأساسية التى تحدد طبيعة مؤسسات التعليم وغيرها من المؤسسات الأكاديمية بالمستويات المختلفة، على أن يكون هذا ضمن مضمون أخلاقى فى نفس الوقت مع اهتمام متواصل بالفعالية/التكلفة، وتقييم ذاتى لعمل الأبحاث والتدريس، ومسائل التمويل.

وتبعا للوثيقة تم رصد أهم ثلاثة تطورات رئيسية فى التعليم العالى فى الربع الأخير من هذا القرن وهى :

١- التوسع العددى: وترى الوثيقة أن التوسع لم يحقق تكافؤ الفرص على نطاق الدول النامية.

٢- التنوع الكبير فى البيئة الاكاديمية من حيث البرامج والبنية واشكال الدراسة وترى الوثيقة أن هذا أفضل الاتجاهات المقبولة فى التعليم العالى ليومنا هذا، ويجب أن يتم دعمه بجميع الوسائل المتاحة مع الحرص على ضمان جودة البرامج والمؤسسات وتحقيق العدالة فى توفير

فرص التعليم العالى والحفاظ على رسالة ووظيفة التعليم العالى فى ظل الاحترام الكامل للحرية الاكاديمية والاستقلال المؤسسى.

٣- وفيما يتعلق (بالاعتمادات المالية والقيود على الموارد المالية) فإن اليونسكو تؤكد على ان الارتباط بين الاستثمار فى التعليم العالى وبين مستوى التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية أمر ثابت، ولذلك فهناك اهتمام بالاتجاه السائد نحو مساهمات الدولة وإعادة توزيع حصصها على المراحل التعليمية الأولى، لذا لابد من البحث عن بدائل لمصادر التمويل (والتى تشمل مساهمة أكبر للقطاع الخاص والآباء والأثرياء). وتشير اليونسكو إلى أن المتوسط العام للإنفاق على كل طالب (كقيمة مطلقة) اقل عشر مرات فى البلدان النامية مما هو عليه الحال فى البلدان الصناعية.

وفى ضوء ما يواجه العالم اليوم من مشكلات وتحديات هائلة تهيمن عليها التغيرات الديموجرافية التى يسببها النمو الكبير لتعداد السكان فى بعض أجزاء العالم، وانفجار الصراعات والمواجهات العرقية، والمجاعات والأمراض والفقر السائد، ونقص السكن، والبطالة المزمنة، والجهل، والمشكلات المرتبطة بحماية البيئة، وتأمين السلام، والديمقراطية، واحترام حقوق الانسان، والحفاظ على التنوع الثقافى، فإن هناك معالجات لهذه التحديات والمشكلات يجب أن يبرزها المجتمع الدولى، وفى مقدمتها: التوجه نحو الديمقراطية، التوجه نحو العالمية، التوجه نحو الاقليمية، الاستقطاب، التهميش، التجزىء. ومن التحليل السابق تستخلص الوثيقة النتائج التالية:

- ان التعليم العالى هو أحد المفاتيح الرئيسية لإنجاز وتنفيذ العمليات الأوسع نطاقا اللازمة لمواجهة تحديات عالم اليوم وغدا .

- ان التعليم العالى بمؤسساته ومنظماته الاكاديمية والعلمية والمهنية تشكل عاملا أساسيا فى تطوير وتطبيق استراتيجيات وسياسات التنمية المستدامة.

- انه من الضرورى وجود رؤية جديدة للتعليم العالى تتلاءم مع احتياجاته ومتطلباته وعالميته واحتياجات وتوقعات وآمال المجتمع الذى ينتسب اليه، وأن تركز هذه الرؤية على مبادىء الحرية الاكاديمية والاستقلال المؤسسى.

تأسيسا على ما سبق فقد اتجهت الوثيقة الى وضع ملامح رؤية جديدة للتعليم العالى حددت خلالها الموقع الاستراتيجى للتعليم فى المجتمع المعاصر، وكذلك عملياتها الداخلية فى: الملاءمة، والنوعية (الجودة)، والعالمية. وقد دعت الوثيقة فى إطار الملاءمة إلى إعادة فحص العلاقة بين التعليم العالى والمجتمع، وأن تتضمن ملاءمته مسائل مثل ديمقراطية الانتفاع بهذا التعليم، ومشاركته فى مختلف مراحل الحياة، وعلاقته بعالم الأعمال ومسئولياته تجاه مجمل النظام التعليمى، فتنوع الخدمات الاكاديمية التى يقدمها التعليم العالى للمجتمع هو بمثابة تعبير جيد عن

حسن ملاءمته. واهتمت الوثيقة بالموضوع المثير للجدل وهو رسوم التسجيل باعتبارهـا إحـدى أشكال استرداد التكلفة، ورأت أهمية الاقتراب منه بحذر لحساسيته المفرطة لكونه يمس جوانـب عديدة للعدالة والحراك الاجتماعى وتكافؤ الفرص التعليمية، بل والسياسات التعليميـة والماليـة والاجتماعية بشكل عام. فمع توجيه اهتمام كاف للرسوم يجب مساعدة الطلاب المحتاجين بطريقة ملائمة لا تترك أى طالب متعلم ومدرب بشكل جيد خارج التعليم العالى لأسباب اقتصادية.

أما بخصوص الاتجاه نحو تقليص المساهمات الحكومية فى التعليم العالى فإن الوثيقة ترى أن هناك مجازفة فى سياسة تخلى الدولة عن تمويل التعليم العالى لأنه يمثل سياسة متأثرة بالتفسـير الضيق لمفهوم (القيمة الاجتماعية) لمستوى معين من التعليم، وقد تؤدى إلى اندفاع مفرط نحـو تدابير "استرداد التكلفة" الأمر الذى يتطلب أيضا تمويلا بديلا وتحقيق زيادة فى الكفاية الداخلية فى مجالات التدريس والبحث والادارة. اما المجازفة الثانية فتتمثل فى (التسويق التجارى) للأنشطـة التى تقوم بها مؤسسات التعليم العالى، الأمر الذى قد يؤدى إلى توترات شديدة فى علاقـة هـذه المؤسسات بالدولة وبالجماهير. لذا فإن الوثيقة ترى أن التعليم العالى ليس عبئا علـى الميزانيـة الحكومية، ولكنه بمثابة استثمار طويل الأجل غايته رفع القـدرة علـى المنافسـة الاقتصاديـة والنهوض بالتنمية الثقافية وتعزيز التماسك الاجتماعى. إذن فالدعم الحكومى للتعليم العالى -وفقا لليونسكو- لا يزال ضروريا لضمان وظيفته التربوية والاجتماعية والمؤسسية وحتـى لا يكـون التعليم العالى عرضة لنزوة من نزوات السياسة أو السوق.

اشكالية البحث العلمى والتطوير فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى

ان مؤسسات التعليم العالى وخاصة الجامعات، هى بمثابة المحرك الرئيسى لمجمـل حركـة البحث العلمى والتطوير فى المجتمع بحكم ما لديها من طاقات بشرية علمية وبحثية مدربة وعالية التأهيل، وبحكم تقاليدها المستمرة وخصوصية موقعها الحضارى.

والمدقق فى تاريخ الجامعات فى العالم يجد أن إصلاح جامعة هيمبولدتيان (Humboldtian) ثـم برلين (Berlin) فى أوائل القرن التاسع عشر كان بداية لتحول اساسى فى فلسفة الجامعات نقل فيها البحث العلمى إلى موقع الصدارة فى اهداف الجامعة، وهو الأمر الذى رفـع أسـهم الجامعـات الألمانية فى دول العالم أجمع، بل وجعلها حسب تعبير "أشبى" موضع حسد العالم الغربـى كلـه (أنظر: Ashby, 1992) باعتبارها تقدم شيئا مختلفا تعجز عن تقديمه أية دولة اخرى فى أوربـا أو غيرها. واصبح البحث منذ ذلك الوقت هو البعد الجوهرى فى أية هوية مهنية لمؤسسات التعليـم الجامعى والعالى وارتبطت سمعة الجامعات فى العالم أجمع بقدراتها البحثية والتطويرية، وتعاظم الدور الذى يقوم به البحث العلمى الاكاديمى فى المجتمع. ولكن مع تعاظم الأهمية القصوى للعلم

والبحث العلمى فى تحديث وتطوير وتغيير المجتمعات، ألا أن السياسات التنموية المعلنـــة فـــى الدول العربية لم تتناوله كهدف واضح وصريح، وإن كانت الجامعات وباقى مؤسســـات التعليــم العالى ومراكز البحوث -بحكم وظيفتها- قد أعلنت عن ذلك فى خطاباتها الرسمية، وربما كـــان تجاهل هذه السياسات التنموية المعلنة للعلم والتكنولوجيا راجعا إلى الاعتقاد بأن مجـــرد تحقيــق أهداف السياسات التنموية سيقود تلقائيا إلى تحسين أوضاع البحث العلمى الوطنـــى، وهـــو أمـــر مشكوك فيه أو ربما يرجع إلى عدم قناعة صناع القرار بأهمية العلم والتكنولوجيا كسياسة علمية جديرة بالاستقلال (زاهر ، ١٩٩٤).

ورغم أن تناول مسألة البحث العلمى والتطوير فى التعليم الجامعى والعالى يقتضى الإشـــارة إلى عناصر كثيرة بشرية وفيزيقية أو مادية وخلاقة (انظر محيا زيتون وضحى القاسم)، الا أننـــا سوف نركز على نقطتين:

الأولى وهى: الانفاق على البحث العلمى، والثانية هى: إشكالية البحث العلمى العربى.

(أ) تدنى الانفاق على البحث العلمى العربى

ويعد الانفاق على العلم والبحث العلمى أحد المؤشرات الأساسية للحكم علـــى مـــدى عنايـــة واهتمام الحكومات بالمسألة العلمية، وعلى مدى حرصها على دعم مسيرة العلم والتكنولوجيا فى المجتمع. ويوضح الجدول رقم (١) تطور مؤشرات نشاط البحث والتطوير فـــى بعـــض الـــدول العربية مقارنة ببعض دول العالم بين عامى ٩٢، ١٩٩٦:

جدول رقم (١)

مؤشرات نشاط البحث والتطوير فى عدد من دول العالم

(مقارنة بين عامى ١٩٩٢و ١٩٩٦)

	الناتج المحلى الاجمالى (مليار دولار امريكى)		الإنفاق على البحث العلى والتقنى: للفرد الواحد (دولار امريكى)		الإنفاق على البحث العلى والتقنى: % من الناتج المحلى الإجالى	
السنة	١٩٩٢	١٩٩٦	١٩٩٢	١٩٩٦	١٩٩٢	١٩٩٦
الكويت	٢١,٨	٢٧,٦	٢٨	٣٩,٥	٠,٢٢	٠,٢٤
مصر	٤١,٨	٦٣,٤	٢,٦	٣,٧	٠,٣٤	٠,٣٦
الأردن	٤,٨	٦,٧	٤,٠	٤,٧	٠,٢٨	٠,٣١
السعودية	١٢٠,٩	١٢٩,٢	٨,٠	١٠,٦	٠,١١	٠,١٥
سوريا	١٢,٦	١٥,١	١,١	١,٧	٠,١١	٠,١٦
اليمن	٠,٤	٤,٦	٠,٤	٠,٧	٠,٠٥	٠,٢٢
إسرائيل	٥٨,٣	٩٣,٣	٢٧٥	٣٨٥	٢,٤	٢,٥
اليابان	٣٧١٣	٥١٨٤	٥٩٥	٦٠١	٣,٠	٢,٨٤
الولايات المتحدة	٦٠٢٠	٧١٦١,١	٦٣١	٦٨١	٢,١٠ *	٢,١٠ *

*بالنسبة للولايات المتحدة الأرقام هى للمجال المدنى، بإضافة العسكرى تكـــون النســـب ٢,٧٨% لعـــام ١٩٩٢، ٢,٥٥% لعام ١٩٩٦

المصدر: أحمد عيسى بشارة (١٩٩٨) نشاط البحث العلمي بدولة الكويت، (الكويت، المجلس الأعلـــى، ط٢) ص (٥٧).

ويعنينا من الجدول السابق تواضع الانفاق العربى على البحـــث والتطويـــر بالقيـــاس للـــدول المتقدمة والدولة الصهيونية بين عامى ٩٢، ١٩٩٦، فإذا نسبنا نسبة الانفاق على البحث والتطوير الى الناتج المحلى الاجمالى (GDP) نجد أن نسبة إنفاق الدول العربية الست مجتمعة تمثل أقل من ٣,٤% مما تنفقه الولايات المتحدة، وأقل من ٤,٨% مما تنفقه اليابان! معنى هذا كلـــه، تضـــاؤل نصيب البحث والتطوير فى سياسات الحكومات العربية مما ينم عن تضاؤل دور العلم فى التنمية، كما تدلنا قراءة الجدول على ضآلة ما ينفق على الفرد العربى فى العام الواحد من جملة الانفـــاق على انشطة البحث والتطوير، حيث نجد أن نصيب الفرد العربى الكويتى، وهو أعلى نصيب من بين الدول الست يصل إلى ٣٩,٥ دولار فى عام ١٩٩٦، وهو ما يمثل ١٠,٣% من نصيب الفرد فى الدولة الصهيونية.

(ب) مشكلات البحث العلمى العربى

ولا شك أن هذا التدنى فى الانفاق، مصحوبا بسياقات أكاديمية وتنظيمية ومجتمعية وشخصية معوقة، يقود إلى إشكاليات تعترض مجمل حركة البحث العلمى والتطوير فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى العربى. ولعل استعراضا موجزا لهذه الاشكاليات قد يسهم فى كيفية التعامل معها أو تحجيمها وتطويقها تمهيدا لفعل استراتيجى لمجمل هذا الحركة على الأرض العربية.

وفى دراسة سابقة (زاهر ، ١٩٩٤) حاولنا أن نرصد أهم ملامح هذه الإشكاليات الخاصة بالعلم الاجتماعى، لا سيما الموجودة فى بلدان الخليج العربية، ولكن يبدو أن هذه الملامح تشترك فيها البلاد مجتمعة كما أنها تنسحب على البحث العلمى الطبيعى والاجتماعى معا. وقبل أن نلخص هذه الاشكاليات وملامحها لابد أن نؤكد أنها لا يجب أن تحجب الإنجازات المرموقة للبحث العلمى فى جامعاتنا العربية ومعاهدنا العليا والجهود التى يبذلها علماؤنا فى ظل ظروف قاسية للغاية (للمزيد حول الاداء البحثى للاستاذ الجامعى انظر: زاهر، ١٩٩٠).

وأهم هذه الاشكاليات:

١ – سياسة علمية غائبة:

برغم كل الجهود المبذولة فى مجالات البحث العلمى الا أن نتائج هذه الجهود ما زالت مبعثرة ومحدودة، لعدم ارتباطها بسياسات علمية موجهة، ومرتبطة بالسياسات التنموية القاصدة إلى تلبية الاحتياجات الأساسية للفرد والمجتمع فى كل قطر وتحقيق أعلى مستوى للرفاهية الاجتماعية والاقتصادية لهما، وذلك باعتبار السياسة العلمية دالة للمستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع.

ويجد المدقق أن معظم الدول العربية –إن لم تكن كلها– تفتقر الى سياسات علمية بالمعنى الشامل، ولا توجد استراتيجيات علمية مكتوبة أو معلنة. وفى حالة توافرها لا تزيد عن مجرد سياسات للمؤسسات العلمية والاكاديمية وليست سياسات علمية بالمعنى الدقيق، محليا واقليميا. وفى حالة توافر "نوايا أو مقاصد علمية" فهى لا تتجاوز كونها مجرد برامج أو مشاريع لبرامج مجزأة قصيرة المدى وغير مترابطة مع السياسات العامة للدولة، وخاصة سياساتها العلمية والتدريبية وسياسات القوى العاملة، وباقى السياسات الاقتصادية والاجتماعية. ولذلك تصبح هذه البرامج، أو اشباه البرامج، معزولة بالفعل عن المساندة السياسية والاجتماعية والاقتصادية، ومفتقرة بالتالى إلى رأى عام يساندها، أو إلى أعراف وقيم مستقرة تؤيدها وتشجعها. وبالتالى فإن غياب السياسات العلمية قد أدى إلى افتقار الدول العربية إلى التخطيط الاستراتيجى للعلم وللبحث العلمى.

وكان من جراء غياب مثل هذه السياسات أو الاستراتيجيات العلمية أن أصبحت حركة البحث العلمى وبرامجه فى الجامعات ومؤسسات البحث العلمى أميل إلى التخبط، والتكرار، وعدم التنسيق، والتجزيئية المؤسسية، كما أن البيانات والمعلومات المفصلة عن حركة البحث العلمى فى تلك المؤسسات غير موجودة، وإن وجدت فهى غير دقيقة وغير كافية.. هذا بالاضافة إلى كون هذه البرامج التخطيطية لعناصر البحوث مبعثرة، ومنعزلة عن بعضها البعض، وتتم دون إدراك للنسيج المشترك الذى يحتويها جميعا، فضلا عن غياب الأولويات الأساسية لمجمل حركة البحث العلمى فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى، مما جعلها أقرب إلى المدرسة التى تركز على التدريس فقط إشباعا لأطراف كثيرة فى المجتمع.

٢- تنمية علمية مشوهة

فى ظل غياب سياسة علمية لابد أن يسود الارتباك حركة تنمية العلم والبحث العلمى على مستوى كل قطر أو إقليم، فتقتصر هذه الحركة على إجراءات وانشطة محدودة لا تستطيع الخروج عن نطاقها الضيق الذى وضعت فيه، وتصبح عناصر الكم هى السائدة، بل هى المؤشر الأساسى لها، لذا ترصع الخطابات الرسمية بهذه العناصر الرقمية، وتنظر المؤسسات العلمية الى أعداد البحوث التى انجزتها بتقدير كبير يفوق الحقيقة.

فالنظرة الفاحصة، لابد أن تتوقف كثيرا عند هذا الكم المتراكم من البحوث، لتسأل: ما أهمية هذه البحوث أو ما جدواها؟ ومن الذى قام بها بالفعل؟ وما المنهجية العلمية لها؟ وماذا أضافت إلى التراث العلمى؟ أو ماذا صححت من الاعتقاد والفهم الشعبى؟ وما هى حدودها: ضيقة أم واسعة؟ وما قابليتها بالتالى للتعميم؟ وإلى من ستوجه نتائجها؟ والسؤال الأهم: كيف يمكن توظيف نتائجها اجتماعيا .. الخ؟

ولعل أهم ما تتسم به البحوث الاجتماعية العربية عموما هو أنها تختار الموضوعات المهمشة وتهمش القضايا الاساسية، تركز على منهجية جزئية تجعل البحث يركز بالاساس على الادوات، تغالى فى التركيز على البحوث الفردية على حساب البحوث الاجتماعية، تتجاهل الطبيعة البينية للظواهر الاجتماعية، وليس هناك أى تنشيط حقيقى لحركة التزواج العلمى بين التخصصات أو بين الاقترابات والاساليب.

والواقع ان جامعاتنا وبحوثنا تقوم على الانفصالية الشديدة بين التخصصات والأقسام المتناظرة والمختلفة على حد سواء داخل كل جامعة أو خارجها، وهذا يقود البحوث لأن تمثل جزرا منعزلة عن بعضها البعض، وتستمد مبرر وجودها من دعوى التخصص الأكاديمى. لذا فقد عجزت مؤسسات التعليم الجامعى والعالى عن توفير كوادر البحث الاجتماعى، فما زال حجم العلماء

العرب العاملين فى حقل العلم الاجتماعى دون "الكتلة الحرجة" التى يمكنها أن تحدث تغيرا حقيقيا فى مجمل البنية الاجتماعية العربية. كما ان البرامج المتاحة فى الجامعات لا تتيح هـــذا المنـــاخ المساهم فى جذب النابغين للالتحاق والاستمرار فى الدراسة العليا أو العمل البحثى بعد تخرجهم. نخلص إلى أن كل المؤشرات السابقة تجعلنا نعتقد فى هشاشة التنمية العلميـــة، وخصوصـــا مـــا يتصل بإعداد البحاث والعلماء واختيار البحوث ومنهجياتها، فهى تنمية بالسالب أكثر منها تنميـــة إيجابية موظفة اجتماعيا وتنمويا.

٣- مدرسة علمية عربية تابعة

الشاهد أن معظم المدارس العلمية، خاصة الاجتماعية، على الساحة العربية تعانى من تبعيـــة شبه كاملة للمدارس العلمية الغربية وللمعرفة الغربية، وهذه المدارس تقـــدم معـــارف ملغومـــة ومغلوطة لأنها حاملة لفلسفة وثقافة وقيم عدوانية لا ضد العرب فقط وإنما ضد كل الحضـــارات المغايرة كما تقول الاستراتيجية العربية للتنمية الاجتماعية. وقد ترتب على هذه التبعية الفكريـــة والنظرية عدة نتائج خطيرة منها: التبعية فى طريقة التفكير وصوغ المشكلات، وما يترتب علـــى ذلك من نقل مشكلات اجتماعية وأنماط قيمية غربية وفرضها على الواقع العربى، وانقطاع الصلة بالتراث الفكرى العربى الاسلامى فى العلوم الاجتماعية، واغتراب الباحثين عن كيان مجتمعـــهم العربى، تاريخا وحاضرا، وتزييف فهم الواقع العربى، وانحسار فرص الإبداع الفكرى والعلمى.

وبدهى ان مثل هذه النتائج تؤدى إلى تهميش دور العلم فى خدمة قضايا مجتمعه، وتقود الباحثين إلى انحيازات اجتماعية معينة، وابتعاد عن القضايا والهموم المرتبطة بالانسان العربى، والتنقـــل الدائم بين الموضات الفكرية الغازية دون سابق إعداد أو نقد لها أو محاولة جادة للاستفادة منـــها. ومن بين العوامل التى تكرس هذه التبعية الفكرية والعلمية: غياب القيادة الفكرية والعلمية الجاذبة، ضعف برامج الدراسات العليا، غياب التنسيق الأفقى والرأسى للبحث العلمى ســـواء كـــان هـــذا التنسيق بين أقسام التخصصات المتشابهة أو فيما بينها، أو فى علاقتها بنظيراتها فى الجامعـــات والمراكز العربية والأجنبية، التماثل والازدواجية البحثية، والانقطاعات البحثية.

٤- إنتاجية علمية متهافتة

تشير نتائج الدراسات الإمبريقية النادرة (التى قمنا بإجداها) الخاصة برصـــد حجـــم ونوعيـــة الانتاج البحثى العربى، إلى التهافت الواضح فى حجم البحوث، فما ينشره الاستاذ الجامعى فـــــى العلوم الاجتماعية يعادل (٠,٩٨) بحثا فى المتوسط فى العام أى اقل من بحث مقابل (١,٧٥) بحثا للعلماء الطبيعيين فى العام الواحد (وبصرف النظر عن نوعية هذا البحـــث) (زاهـــر: ١٩٩٨).

والواقع أن هناك عوامل كثيرة تقف وراء ضعف الإنتاجية فى البحث العلمى، وأغلبها يتصل بغياب السياسات العلمية والتخطيط الفاعل والتمويل المناسب والادارة الكفؤة والمناخ السائد وغيرها. كما ان عزلة الجامعات العربية عن بقية المؤسسات العامة فى المجتمع المعنية بالبحث إنتاجا أو استخداما، حرمتها من جدوى المشاركة وأن تفيد ماليا وعلميا وتقنيا. وفوق هذا وذاك عدم إيمان المجتمع بجدوى البحث وعدم الثقة فى علمائه، وهو أمر راجع لعوامل تاريخية وتعليمية، بعضها يسأل عنه العلماء العرب، والجزء الأكبر يعود إلى غياب ثقافة علمية مجتمعية، تلك الثقافة التى تمكن المواطن من فهم العلم والبحث العلمى ودورهما فى الارتقاء بنوعية الحياة اليومية وحل المشكلات وتطوير المجتمع وتقدمه.

٥- غياب التخطيط العلمى الاستراتيجى

لما كانت السياسات العلمية المتاحة الآن هى سياسات للمؤسسات أكثر منها سياسات للدول، لذا فإنه عند غياب سياسة علمية رشيدة مرتبطة بسياسات التنمية محليا واقليميا لابد أن تتراجع الاستراتيجيات والخطط العلمية لتصبح مجرد عملية برمجة لانشطة ومشروعات بحثية محدودة أو جزئية، ومبعثرة ومكررة. وإذا وجد التخطيط للعلم والبحث أو استراتيجيات علمية فرعية، فإنها تكون خطية مرتكزة على حسابات إحصائية بحتة، تتمشى مع ظروف الطلب أو محاولة لتدبير تعويض النقص فى الموارد والامكانات. كما أنها تكون أحادية التوجه، بمعنى أنها لا تعتمد على بدائل متنوعة تتفق وطبيعة الظروف والامكانات القطرية. كذلك فإنها "استراتيجية للتسيير وليست للتطوير"، وهى تصمم دون معرفة كافية بالاحتياجات الأساسية للعلم فتأتى فوقيه منعزلة عن مجتمعها. كما أنها لا تزيد عن خطة قصيرة الأجل ولا تتضمن اكثر من مجرد قائمة بأبحاث أو دراسات وأنشطة متصلة بها مثل الحلقات الدراسية والدورات التدريبية. وقد تترجم هذه البحوث والدراسات والانشطة كل على انفراد إلى خطط تنفيذية أكثر تفصيلا قبيل البدء بالتنفيذ بالفعل.

٦- ضعف القدرة على استقطاب المجتمع المدنى

وهذه السمة راجعة بشكل اساسى الى تواضع الدور الذى يقوم به البحث العلمى فى مجتمعه، مما أدى الى عدم الثقة فيه وفى نتائجه، وإلى عزوف المجتمع المدنى عن الاستفادة منه. اذا فهناك فجوة كبيرة لا يمكن تجاهلها بين مؤسسات البحث العلمى، خاصة الجامعات ومراكز البحوث التابعة لها، وبين تنظيمات المجتمع الأهلى (أو المدنى) من جمعيات ونقابات وروابط واتحادات وأندية وجماعات المصالح وجماعات الضغط، فالبحث العلمى العربى يسير بمفرده؛

فالحكومة لا تمنحه سوى أقل القليل فى معظم البلاد العربية، ومجتمعه المدنى لا يثـــق بــه ولا يساهم فى تمويله، إما لعدم الثقة فيه أو لأنه جاهل بالإمكانات والادوار الرائدة التى يمكن للبحــث أن يقوم بها من أجل تحقيق الرقى الاجتماعى والاقتصادى والحضارى، وهذا سببه ايضا ضعف الثقافة العلمية .

وعموما فإننا لا نجد إسهاما حقيقيا من جانب المجتمع فى حركة البحث العلمى على أى صورة مادية أو تنظيمية أو الرأى والمشورة (فيما عدا عدد قليل من الدول) والحقيقة أن قــدرة البحــث العلمى فى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى على استقطاب قطاعات المجتمـــع المدنـــى نحــوه ضعيفة للغاية كما بينا، لاسباب قد يرجع بعضها إلى المجتمع، لكن أغلبها يســـأل عنــه البحــث العلمى الأكاديمى نفسه؛ فما يقدمه من اسهامات محدود الاثر، كما أن الإعلام بـــالبحث العلمـــى محدود وتقليدى، وبالمثل فإن دور البحث العلمى فى تنوير الرأى العام ثقافيا وعلميا، وتربيته على تقدير العلم والعلماء يحتاج إلى المزيد والمزيد. لذا فإنه من المهم أن نبحث اسباب ضعف قــدرة مؤسسات البحث العلمى على جذب المجتمع العربى وتنمية نفسه.

الخلاصة

يكشف لنا العرض السابق، عن نتائج وحقائق فحواها -فى التحليل النهائى- هـــو أن البحــث العلمى غير مؤهل بوضعيته الحالية لقيادة المجتمع العربى نحو أهدافه، بل إنه غير قـــادر علـــى الكشف الدقيق عن اختلالات الابنية المجتمعية، سياسية كانت أم اقتصادية أم اجتماعيـــة. وهــذا يجعلنا نوجه أصابع الاتهام إلى هذا البحث. رغم إدراكنا أن القصور فى دوره مرتبط بالأســـاس بوضعية مجتمعية مؤثرة غير متحمسة للبحث العلمى وغير متعاطفة معه ومع نتائجه وموجهـــة للاصطدام به.

توجهات مستقبلية

"النقد سهل بالمقارنة إلى اقتراح الحلول، واقتراح الحلول سهل بالنسبة لاقـــتراح حلــول عمليـــة، واقتراح حلول عملية سهل بالمقارنة إلى وضعها فى إطار تجريبى" عن بيرلسون.

لقد اثارت نتائج المشروع (البحوث الثلاثة ومعها الدراسة الحالية) العديد من المسائل والقضايا المتعلقة بصلب علاقة التعليم العالى العربى بالتنمية، وقد توزعت هذه المسائل حول محاور عديدة تناولتها البحوث والدراسات واتصلت فى مجملها بقضايا التمويل والجودة، والبرامج والدراســـات

العليا، والبحث العلمي وسياسات القبول... الخ. ومع إيماننا باستحالة فصل أى واحدة عن الأخرى فإننا سوف نعرض لما نقترح من توصيات وفقا للمحاور التالية:

أولا: الهياكل التنظيمية للتعليم الجامعى والعالى:

استطاعت حيوية الانتقادات التى وجهت الى مؤسسات التعليم الجامعى والعالى فى العالم والتى شككت فى قدرتها، بتنظيماتها التقليدية، على مجابهة المستجدات والتحديات المستقبلية، أن تعصف بجذور الفكر التنظيمى التقليدى الأكاديمى، وحتمت تقييم النظام الثقافى، وبالتالى النظام الجامعى، باعتبار الجامعة المحرك الأول للنظام الثقافى فى المجتمع (A. Heiss. 1970. 17) فتحركت الـــهياكل التنظيمية الجامعية وتخلت عن النموذج الأوربى (اكسفورد وبرلين) مما سمح بظـــهور هيـــاكل تنظيمية جديدة فى إطار تحطيم التقسيمات الفرعية للمعرفة ، فالجامعات الضخمة، علـــى ســـبيل المثال، تقسمت إلى عديد من الحرم الجامعية شبه المستقلة (المدارة مركزيا) مما مهد لظهور ما سمى بالجامعة المتعددة (Multicampus University) كما ظهرت الجامعات التى استبدلت بالكليـــات والاقسام مدارس علمية أو معامل بحثية، وظهر نوع ثالث من الجامعات ركز كل نشاطاته فـــى إطار علم أو موضوع واحد فقط كما فى فى تجربة جامعات البيئـــة، وظـــهرت أنـــواع أخـــرى كالجامعات المنتجة وجامعة البحث والجامعات التكنولوجية، كما بدأت بعض مؤسســـات التعليـــم العالى فى تجريب اساليب للتنظيم التعاونى التى تتراوح ما بين السماح للطلاب بالتسجيل المشترك فى مقررات دراسية فى المؤسسات المستقلة القريبة الى بعضها، إلى إدماج كل مؤسستين يبـــدو أنهما تركزان على مجالات معينة تتمم كل منها الأخرى (كما فى تجربة ما يســـمى بالجامعـــة الامريكية والتى تضم أربع جامعات كبرى هى هارفارد، وجورج واشنطـــن، وجـــورج تـــاون، والجامعة الكاثوليكية) وكذلك مركز التعاون (كونسورتيوم Consortium) بين جامعـــات ميتشجـــن وولاية ميتشجن وغرب ميتشجن والكليات العامة، وغيرها.. وكلـــها تؤســـس برامـــج مشتركـــة واجراءات للبحث والدراسات العليا موحدة، وتتيح الفرصة أمام طلاب كل منها للاســـتفادة مـــن امكانات وتجهيزات الجامعات الثلاث الاخرى (زاهر، ١٩٨١، ٤٧-٥٤).

كما أن اليونسكو تقدم تصورا جديرا بالاهتمام تطلـــق عليـــه الجامعـــة الايجابيـــة (Proactive University) ورؤية هذه الجامعة توحى بنقل وتحويل كل مؤسسة للتعليم العالى الى:

- "مكان" يكون شرط الالتحاق به فى المقام الاول هو الجدارة الفكرية للفرد والقـــدرة علـــى المشاركة بفعالية فى برامجه وبما يضمن العدالة الاجتماعية.

"مكان" يتم فيه تقديم تدريب رفيع المستوى والجودة ويتيح إعداد الطلبة بحيث يمكنهم من أداء عملهم بشكل أكفأ وأكثر فعالية على مستوى الوظائف والأنشطة المهنية والمدنية بما فى ذلك أكثرها تنوعا وحداثة وتخصصا.

- "مجتمع" مكرس بالكامل للبحث عن المعارف وإبداعها ونشرها، وملتزم بتقدم العلوم، ومساهم فى تطوير التجديدات والاختراعات التكنولوجية.

- "بيئة تعلم" ترتكز على النوعية والمعرفة بشكل أساسى وتغرس فى خريجى المستقبل الالتزام بالبحث الدائم عن المعرفة والشعور بالمسئولية من أجل أن يستخدموا عملهم وتدريبهم فى خدمة التنمية الاجتماعية.

- "مكان" يتم فيه تعزيز وتشجيع التطور المستمر والحديث للمعرفة.

- "مجتمع" يتم فيه تشجيع التعاون بين قطاعى الصناعة والخدمات، ومن أجل مصلحة التقدم الاقتصادى للمنطقة والامة.

- "مكان" يمكن للحكومات وغيرها من المؤسسات العامة أن تتجه إليه للحصول على المعلومات العلمية الموثوق بها، وهو أمر ضرورى للغاية عند اتخاذ القرارات على جميع المستويات، وحيث يتم فيه تعزيز المساهمة العامة فى عملية اتخاذ القرارات.

- "مجتمع" يلزم فيه أعضاؤه أنفسهم بالكامل بمبادىء الحرية الاكاديمية، ويكرسون أنفسهم للبحث عن الحقيقة والدفاع عن حقوق الانسان، والديمقراطية، والعدالة الاجتماعية، والتسامح فى مجتمعاتهم وفى جميع انحاء العالم، ويقومون بالمشاركة فى التعليم.

وهكذا تحولت الجامعة من كونها جامعة موحدة (University) إلى جامعة متعددة (Multiversty) ومن جامعة متعددة إلى جامعة عديدة التنوع (Megaversity).

ثانيا: البرامج والمناهج الاكاديمية واساليب دراستها

اذا كانت التحولات قد أصابت الهياكل التنظيمية لمؤسسات التعليم الجامعى والعالى، فهى قد امتدت أيضا لتشمل طبيعة علاقة العلوم بعضها ببعض، وكذلك طبيعة البحث العلمى فيها؛ مما انعكس على المناهج الدراسية. فالعلاقة بين العلوم أصبحت تتسم اليوم بجدلية فريدة، فإلى جانب التخصص الدراسى أو العلمى الفرعى توجد عمليات تكامل وتداخل وتشابك بين العلوم والتخصصات والاقترابات المنهجية. ويجد المدقق فى التطورات العلمية الحادثة اليوم انها أصبحت لا تعبأ كثيرا بالتقسيمات الفرعية للمعرفة قدر اهتمامها بالمسائل المرتبطة بالمشكلات الملموسة للإنسان والانتاج، وذلك من خلال جهود جماعية لعديد من التخصصات، كما انعكس هذا بدوره على التقسيم الشائع بين العلوم الطبيعية والاجتماعية، فزاد التفاعل بين هذين الشكلين

للمعرفة، ونشأت على الحدود بينها علوم وتخصصات جديدة، وآية تطبيق ذلك مـــا حـــدث فـــى تجارب جامعة ويسكونسن جرى باى (الامريكية) وجامعـــة سوســكس (الانجليزيـــة)، ومعـــهد السيبرناطيقا (لروسى) حيث ظهرت وحدات مشتقة من الأنظمة العلمية الموجودة، كما ظـــهرت مفاهيم واقترابات بحثية وتدريبية وتدريسية جديدة كل الجدة، تلبية لهذه التحولات أو أن التحولات جاءت تلبية لها، وفى مقدمة هذه المفـــاهيم والاقترابـــات: التربيـــة المتعـــددة (Pluridisciplinary Education) والتربية المجاوزة (.Transdisciplinary Edu) والاقترابات المتقاطعـــة (Crossdisciplinary Approach)، والاقترابات البينية (Interdisciplinary Approach) .. الخ. وكل هذه التحولات ساهمت فى تحطيم التقسيمات الفرعية المصطنعة للمعرفة مما جعلها نقطة تحول فى إسهام مؤسسات التعليـــم الجامعى والعالى فى إيجاد الحل للقضية الأساسية التى تشكـــل المجتمعـــات، ألا وهـــى تحريـــر "الانسان"، إذ أصبحت دراستها من الناحيتين الطبيعية والاجتماعية لها نفس القيمة العلمية. ومن الوجهة التنظيمية، فإن مثل هذه الدراسات تمثل اتجاه التعليم العالى للوصول إلى المستوى الكامل بوضع التخصصات الفردية وتقسيماتها الفرعية فى إطار واحد يكون فى مقـــدوره تقديـــم تعليـــم متخصص فى مجال جديد من العمل والبحث، وهو الأمر الذى تحتاجه سياستنا الجامعية والعالية العربية.

لذا فمن المهم لتأكيد هذه المعانى ولضمان وحدة المعرفة مـــن: إزالـــة الحـــدود والفواصـــل الصارمة بين العلوم والتخصصات والتخفيف من الثنائيات التقليدية الفاصلة القائمة فـــى برامـــج ومفاهيم مؤسسات التعليم العالى، كالثنائية بين الدراسات الإنســـانية والعلميـــة، وبيـــن النظريـــة والعملية، والسعى نحو إيجاد جسور لمناهج مشتركة وموضوعات تدور حولها قضايـــا موحـــدة وتلبى احتياجات وقيما إنسانية كما فى تجربة جامعة البيئة وغيرهـــا، لتعميـــق صلـــة المنـــاهج والطلاب بواقعهم وبيئاتهم.

- التركيز على اساسيات المعرفة التى تمكن الطالب من التعليم الذاتى ومن استكمال معلوماته بعد التخرج فى ضوء التحولات التى تجعل المعارف تتغير كل ٣ إلى ٥ سنوات، والبعـــد عـــن التخصص الدقيق الضيق الذى لا يخدم الطالب ولا يخدم خطط التنمية الوطنية والقومية.
- تقويم البرامج والمناهج الدراسية القائمة فى ضوء التحولات المعرفية المذهلة، وتجديدها فى ضوء نتائج هذا التقويم بشكل يجعلها أكثر مرونة وأكثر حداثة.
- الاستعانة بالتكنولوجيا المعلوماتية بطريقة جذرية فى تنويـــع طرائـــق التدريـــس فـــى مؤسسات التعليم العالى من أجل تحقيق اتصال أوثق بين الطلاب وأعضاء هيئات التدريس.
- تطوير أساليب تقويم المناهج الدراسية ونظم الامتحانات على نحو يكشف عن العوامل الاساسية فى تفكير وتكوين الطلاب وابداعاتهم.

- يجب أن تأخذ البرامج المكثفة لتكنولوجيا المعلومات طريقها لمناهجنا الأكاديمية حتى تكون بمثابة البنية التحتية للتنمية العلمية والبشرية للمجتمع العربى، وفى هذا الصدد يمكن أن يتعلم طلاب التعليم العالى: تكنولوجيا المعلومات، ادارة المعلومات، مهارات الاتصال التى تقابل احتياجات التغيرات سريعة النمو فى قطاعات التنمية المختلفة، ويجب أن يقترن هذا بمزيد من التركيز على التدريس على قطاعات المعلومات ومهاراتها الأساسية حتى تكون أساسا لعوامل الانتاج. كما يجب أن يكون للتعليم العالى دور فى إتاحة الفرص أمام الكبار من البالغين لكى يتعلموا المهارات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات حتى تزداد قدرتهم على تنمية مهاراتهم الذاتية وامكاناتهم على العمل فى مهن ومهام المستقبل، والتعايش بفاعلية مع بيئة تكنولوجية معقدة الاساس فيها هو الاستخدام المكثف لتكنولوجيا المعلومات، وسوف يحل فيه الاقتصاد القائم على المعرفة المكثفة محل الاقتصاد القائم على العمل المكثف (Work Intensive Economy) والاقتصاد القائم على رأس المال المكثف (Capital Intensive Economy) وتصبح فيه المعرفة هى أهم مادة خام، وهى الوحيدة التى يمكن اثراؤها باستمرار، وهى أكثر الاشياء أهمية لثقافة الفرد، كما ستسيطر على الاقتصاد والتنمية. لذا، فمن المنهج الدراسى يجب أن تدار المعرفة بتدفقاتها التى لاحصر لها، والتى معظمها يعمل بشكل مستقل وتحتاج الى توصية ورقابة.

- يجب الحرص على توفير برامج للابداع العلمى والفردى والفكرى والنقدى فى مناهج الجامعات وتدريب الطلاب عليها حتى يستطيعوا التكيف مع مشكلات جديدة.

ثالثا: الدراسات العليا

التحليل العميق للدراسات العليا العربية يكشف أنها تمر بأزمة عميقة تتناسب مع أزمة مجتمعها. والمدقق يجد أن أزمة الدراسات العليا فى مؤسساتنا الجامعية والعالية العربية إنما تأتى من أنها جزء أساسى من منظومة جامعية مفتعلة"، لذا فينسحب عليها كل ما ينسحب على باقى أجزاء المنظومة، فالدراسات العليا العربية تعانى عموما من قصور فى مبناها وفحواها، فسياساتها وبنيتها وبرامجها ومخرجاتها لا تحقق الأهداف المرجوة منها، كما لا تتكافأ مع الطموحات التنموية المتزايدة لمجتمعاتها النامية، وذلك نتيجة لعدم إحكام كفاية هذه الدراسات داخليا وخارجيا وأيضا لعدم تحقيقها لأهدافها الإنسانية والقيمية. وإذا كان الأمر كذلك بالنسبة للحاضر فإن الكارثة تنتظر تلك الدراسات فى المستقبل القريب مالم تعاود النظر فى كل سياساتها وبرامجها وتنظيماتها.

لذا نقترح للدراسات العليا فى إطار تصور أو رؤية شاملة للتعليم الجامعى ما يلى: (اعتمدنا فى هذا الجزء على نتائج دراسة لنا: زاهر و ١٩٩٥)

- تطوير برامج الدراسات العليا بما يتناسب مع طبيعة هذه الدراسات فى القرن القادم، كأن يتم استحداث برامج جديدة لدرجات علمية عليا يشترك فى منحها اكثر من قسم داخل الجامعة الواحدة أو بين عدة جامعات، والتوسع فى إدخال مقررات دراسية متقدمة فى برامج درجتى الماجستير والدكتوراه، واللجوء إلى إدخال مقررات دراسية معتمدة تأخذ المرحلة الجامعية الأولى وتحتسب للدراسات العليا وذلك لخفض سنوات الدراسات العليا.

- العمل على تصميم خرائط بحثية متكاملة فى الدراسات العليا يشترك فى تنفيذها عديد من التخصصات والاقسام، دعما للعمل العلمى الجماعى وخدمة للقضايا المجتمعية والتنموية الملحة.

- ضرورة التدقيق فى اختيار طلاب الدراسات العليا، وألا يقتصر الأمر على تقديرات الدرجة الجامعية الأولى، واستخدام اختبارات ومقاييس يمكن بها التعرف على مقدرة الطالب على الدراسة المستقلة، وعلى البحث العلمى، والكشف عن مهاراته الفكرية مع الاستعانة باللقاءات الشفهية. وكذلك يجب أن تصر الدراسات العليا العربية على ضرورة تفرغ طلابها، ضمانا للجدية واكتساب مهارات وقيم البحث العلمى، كما يمكن التفكير فى إعطاء الفرصة لطلاب الدكتوراه للتدريس لطلاب المرحلة الجامعية الاولى، تحقيقا لمبدأ تدريبهم على مهارات التدريس كمعلمين ، إلى جانب تعويض النقص الحادث فى أعضاء هيئات التدريس.

- تجديد البرامج الحالية للدرجات العلمية العليا بحيث تؤسس على استحداث تخصصات، ومداخل أكثر فعالية لتطوير حلقات البحث العلمى وزيادة كفايته، مع استحداث برامج جديدة لاعداد المعلم الجامعى للمرحلة الجامعية الأولى فقط من قبيل درجة ماجيستير الفلسفة (M. Pnil) ودرجة مرشح الفلسفة (Cand. Phil)، ودرجة ماجستير الآداب لمدرس الكليات (M.A.C.T) ودرجة دكتوراه الآداب (D.A) .. الخ على أن يكون هذا مقرونا بتغيير أساليب التعليم والتدريس السائدة فى الدراسات العليا الحالية بأخرى أكثر تقنية.

- السعى لدراسة إنشاء جامعة عربية متخصصة فى الدراسات العليا والبحث العلمى على غرار جامعة الأمم المتحدة، بحيث تنشأ بصورة شبكة توزع على عدد من الجامعات العربية القائمة. وبموجب هذه الشبكة تختص جامعة (أ) على سبيل المثال بالدراسات العليا بالفيزياء والرياضيات، وجامعة (ب) بالعلوم البيولوجية والطبية، وأخرى بالعلوم الهندسية وهكذا.

– تدعيم الامكانات والتسهيلات البحثية (عملية ومعلوماتية وأبنية) بالتعاون بين الأقطار العربية ومع المؤسسات والهيئات الدولية. على أن يتم إعادة توزيع الامكانات والتجهيزات المتاحة بشكل يسمح بأقصى استفادة ممكنة منها.

– العناية بإنشاء مدن علمية ووديان للتكنولوجيا بمعاونة المؤسسات الانتاجية والهيئات الدولية، حتى تتوفر لطلاب الدراسات العليا أفضل الفرص للتدريب على المهارات المتقدمة في مجالات تخصصاتهم، مع العناية باستقدام أفضل العلماء المتميزين في حقول التخصص المختلفة لمدد قصيرة للاستفادة من خبراتهم، ومن جهة أخرى إرسال طلاب الدراسات العليا فى التخصصات النادرة إلى خارج للاستفادة من الخبرة العالمية والعودة، مع التفكير فى إيفاد الطلاب بعض الوقت ولآجال قصيرة للتدريب على أحدث ما فى العصر من علم وتكنولوجيا.

رابعا: البحث العلمى والتطوير

أن رسم صورة مستقبلية للبحث العلمي والتطوير ينبغى ألا يفقد اتصاله بما يحدث فى مجتمعه من أهداف وسياسات عليا تنموية، وبما يمتلكه هذا المجتمع من موارد (بشرية ومادية ومعنوية)، وبما يحتويه من أنساق وعلاقات وقدرات على تحقيق الأهداف. كما أن رسم هذه الصورة يستلزم بالضرورة تشخيصا تاريخيا واقتصاديا واجتماعيا وسياسيا لهذا المجتمع، وذلك فى إطار فهم تحديات السياق الحضارى والدولي المؤثر. ولما كانت حدود هذه الورقة لا تسمح بمثل هذا العمل الضخم فإننا سنشير فقط إلى بعض الجوانب المتصلة:-

– العمل على إعلاء البحث العلمى والتكنولوجى وجعله القطاع الرائد لعملية التنمية البشرية المستدامة.

– التزام سياسى كامل بالعلم والبحث العلمى ضمن سياسات علمية مستقرة، مترجمة إلى استراتيجيات إقليمية مبرمجة.

– دعم مالى مناسب لكافة البرامج والأنشطة العلمية (١-٢% على الاقل) من الناتج القومى الاجمالى.

– التركيز على نوعية التعليم وجودته والارتقاء بعوائده المتنوعة، مع جعله قادرا على اكتشاف المبدعين منذ الصغر، بتغيير الأنماط القائمة وإحلال صيغ تركز على تحريك مواهب الأفراد وتشجيع مبادراتهم وذكائهم وقدراتهم البحثية والنقدية، بحيث يصبحون قادرين على مواجهة متطلبات الحاضر وقيادة متغيرات المستقبل.

– اتاحة الحرية الأكاديمية كاملة غير منقوصة لأساتذة الجامعات ومؤسسات التعليم العالى.

- تجسير العلاقة بين مؤسسات التعليم الجامعى والعالى فيما يختص بالبحث العلمـــى فـــى صور للتعاون كتلك التى سبق لنا الاشارة اليها، والتنسيق بينها تجنبا للازدواجية وعدم بعـــثرة الجهود.

- الارتفاع بكفاية مؤسسات التعليم العام والجامعى ومراكز البحوث، الداخلية والخارجيـــة، وإدماج نماذج وصيغ جديدة وفعالة لهذه المؤسسات.

- التوظيف الاجتماعى والتنموى لنتائج البحوث العربية فى إطار منطلقـــات اجتماعيـــة - سياسية اكثر منها اقتصادية -سياسية.

- تعظيم مشاركة المجتمع المدنى فى العلم والبحث العلمـــــى، فكـــرا وتمويـــلا وتنظيمـــا واستخداما.

- توسيع دائرة التقويم الاجتماعى والتكنولوجى لحركة البحث العلمى العربـــى، وتـــدارس دور معوقات البحث العلمى بكافة أشكالها، مع السعى لوضع معايير للأداء البحثى للمشتغليـــن بالبحث العلمى، وكذا إزالة كل المعوقات (التشريعية والقانونية) التى تعوق حركتـــه وتناســـب عصرا مضى، والعمل على تيسير الاتصالات العلميـــة وســـبل الحصـــول علـــى البيانـــات والمعلومات، وإفساح المزيد من الحريات المسؤولة للبحاث والعلماء كما سبقت الاشارة لذلك.

- التركيز على بحوث "العلم الكبير" Big Science والذى يصبح التعاون والتكامل العربـــى فيه أساسيا فى شكل خرائط بحثية تحقق أهدافا استراتيجية وتنموية عربية، مع السماح بعـــض الوقت لبحوث العلم الصغير (Little Science) مما سيقدم عونا حقيقيا وفعليا لصناع السياســـات العامة ومتخذى القرار بشأنها.

- المساهمة فى بلورة مدارس وعشائر علمية متواصلة الحوار والتعاون فيما بينها.

- السعى نحو نشر الثقافة العلمية بوسائل جذابة، بحيث تيسر للأفراد متابعة نتائج البحـــث العلمى دون مقاومات داخلية ضده وضد أفكاره ونتائجه.

- انشاء اكاديميات بحثية فى كل اقليم، بعضها يهتم بالعلوم الاجتماعية والانسانية، وأغلبها يهتم بمجالات العلوم الطبيعية والمعلوماتية.

- السعى نحو وضع استراتيجية قومية موحدة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات، وأن يكـــون التعامل معها تعاملا سياسيا على أعلى مستوى، كما حدث فى الكثير من دول العـــالم والتـــى أعطت أولوية مطلقة للبحث والتعليم العالى كما فى المشروع اليابانى الذى تأسس عام ١٩٩٤ والمعروف بـــ برنامج تطوير البنية التحتية المعلوماتيـــة (Program for Advanced Information Infrastructure) والذى يعتمد على شبكة تمتد بين الجامعات ومراكز البحث والمدارس فى طول اليابان وعرضها، وتركز على خدمات البحث وتستخدم لتطوير حواسب عالية السرعة (Super-

(high speed والمشروع الامريكى للمعلومات الكونية (Information super highway) وغيره من المشروعات المدعمة من القيادة السياسية الامريكية.

- عدم إغفال البحوث البحتة الاكاديمية مع توجيه عناية موازية للبحوث التطبيقية وبحوث الفعل (Action Research)

ثالثا: تمويل التعليم العالى

وبخصوص التمويل، وفى إطار ما سبق وأوضحنا فإنه من المهم الالتفات إلى النقاط التالية:

- اعادة صياغة الأولويات الوطنية والقومية بشكل يؤدى إلى أن يأخذ التعليم العالى حقه من الانفاق العام، أو وقف التراجع فى ميزانياته على الاقل، بالمقارنة بالقطاعات الأخرى فى المجتمع، باعتبار التعليم العالى وما يمثله من علم وتكنولوجيا يمثل الحد القاطع فى المستقبل، وباعتبار أن رفع يد الحكومة عن تمويل التعليم العالى معناه تسخيره لأهواء السوق وهدم أسسه الديمقراطية والقيمية واستقامته المهنية والوطنية.

- الاستخدام المكثف والمخطط للموارد المتاحة بشكل يسهم فى رفع كفاءة إدارة الموارد المالية المخصصة للإنفاق وتتبع صور الهدر فيها وتقليلها، بما يعود فى النهاية إلى تحسين الكفاية الداخلية للتعليم العالى العربى.

- فرض ضرائب إضافية على الاستهلاك لصالح التعليم عامة، والعالى خاصة، كتلك التى تم فرضها فى كثير من دول العالم، وخاصة الضرائب على الاستهلاك لسلع استهلاكية مختارة.

- تحريك حماسة الجهود والمبادرات الشعبية للمشاركة فى تمويل التعليم العالى، عن طريق الهبات والمنح والتبرعات. كما يمكن استخدام النظام الضريبى فى توفير حوافز لمن يتبرع للتعليم، فى نفس الوقت الذى تفرض ضرائب تعليمية إضافية على الأنشطة الترفيهية.

- فتح الباب أمام المؤسسات الانتاجية والخدمية خاصة الصناعة.

- التوسع فى إنشاء صناديق حكومية وقومية مهمتها الارتفاع فوق مستوى مجانية التعليم العالى بتقديم خدمات ومنح لغير القادرين اجتماعيا، وكذلك تقديم مختلف انواع الحوافز لتشجيع المتفوقين والمبرزين، إلى جانب تقديم مساعدات مالية للمنتظمين فى الدراسة من أفراد الأسر المحتاجة، كما يمكن الاستفادة من أموال الزكاة فى تمويل التعليم العالى (كما فى تجربة الكويت) إسهاما فى تحقيق تكافل اجتماعى.

– إزالة العوائق امام اسهامات رجال الأعمال الوطنيين والعرب فى مجال إنشاء مؤسسات للتعليم العالى تمتلك قدرات ومهارات متميزة وبحيث لا تمس قضية العدالة الاجتماعية وديمقراطية التعليم العالى، وتتوجه فى نفس الوقت لتلبية الاغراض الأساسية لخطط ومتطلبات التنمية.

– التفكير فى صيغ وأساليب فاعلة جديدة تحقق مزيدا من تجسير الفجوة بين التعليم العالى وبيئاته، بحيث يمكن الاستفادة القصوى من الموارد، البشرية والمادية والمالية، المتاحة داخل هذه البيئات، وبما يخدمها ويخدم أهداف التنمية فى التحليل النهائى.

– وفى كل هذا يجب أن يتم ضغط التكلفة بشكل لا يؤثر على نوعية التعليم العالى وبرامجه، وان يراعى التوفيق بين اعتبارى النفقة والنوعية أو الجودة من خلال الحرص على تطوير طرائق التدريس ووسائله والارتفاع بمستوى المناهج الدراسية الجامعية وتجديدها واستعمال تكنولوجيا المعلومات الحديثة.

– عدم الانقياد وراء ادعاءات المؤسسات الدولية المالية بخصوص استرداد التكلفة بصورها المختلفة، وبخاصة رسوم الطلبة أو ما يعرف بنموذج الطالب المستعير (The Student Borrowing Model) فإن متراتباته لا تتوقف عند حد الخلافات حول نسبة التكاليف الاجمالية التى يجب أن تؤخذ من الطالب، والأهداف التى على أساسها تقدم القروض والمنح، ومدى اهلية الطالب لهذه القروض والمنح، وشروط الاقتراض وشروط إعادة الدفع.. بل إنها قد تتسبب فى حدوث انقلاب فى السياسات الاجتماعية، خاصة فى الدول العربية الفقيرة وما أكثرها.

خاتمة

وبعد هذا كله لابد ان نقف لنؤكد أنه يجب على ادارة الجامعات العربية مع مستهل القرن الحادى والعشرين أن تتخذ لها رؤية استراتيجية تعنى فى تحليلها النهائى، تيسير فحص ومناقشة وتحليل البيئة المتغيرة، بمخاطرها التى تمثل تهديدا محتملا لمؤسسات التعليم الجامعى العالى ينبغى تجنبه، وفرصها الممكنة والمرغوبة التى ينبغى استثمارها. وهذه الرؤية يمكن أن تساعد متخذى القرارات الاكاديمية فى إبداع الوسائل والأدوات لطرح المحتملات والممكنات والمفضلات، وتضعهم أمام الامكانات والقوى والموارد الحقيقية لمؤسساتهم الجامعية والعالية، بشكل ييسر فرص التكيف مع متطلبات البيئة المتغيرة والموازنة بين البدائل والخيارات المتاحة. وبالتالى تتحدد بدقة الغايات وتعبأ بفاعلية الموارد وتجدد، فتتجدد الثقة فى مستقبل جامعاتنا ومؤسساتنا العالية العربية.

إذن فمؤسساتنا الجامعية والعالية ليست فى حاجة إلى حزم جديدة من البرامج والمقررات، بقدر ما تحتاج إلى رؤى جديدة وروح جديدة وإلى استعادة الثقة (Confidence Recovered) فنادرا ما نتذكر أننا بحاجة إلى شيء جديد ومختلف، الا عندما تواجهنا ازمات أو كوارث فتساعدنا على حل هذه الاشكالية. لذا فإن مستقبل تعليمنا العالى يعتمد تماما على كيف نستطيع أن ندمج الرؤى والصيغ الجديدة فى جامعاتنا. فالجامعات والمعاهد يجب أن تبدأ بأسلوب مستمر ومتواصل مع المستقبل أكثر من الماضى. وهذا هو الدرس الرئيسى الذى يجب أن نكون قد تعلمناه من مأزق النموذج الاساسى القديم، والذى تلتزم بمقتضاه الجامعة ومؤسساتنا للتعليم العالى بتجسير العلاقة بينها وبين مجتمعها وبيئاتها وأن تستجيب للتحولات من حولها (بيئاتها الخارجية) ومن داخلها (ثقافتها وبناءها ونظامها الداخلى).

تقديم لمشروع الدراسة وبحوثه الثلاثة:

يسعى مشروعنا البحثى حول التعليم العالى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- استجلاء وتوفير فهم للبنية التاريخية والحالية لنظم التعليم العالى العربى (وسياسات البحث العلمى فيه) فى إطار أهداف التنمية العربية.
- استعراض التجارب الدولية المعنية بتطوير مؤسسات التعليم العالى والجامعى وتوضيح الدروس المستفادة منها.
- التصدى لوضع ملامح نموذج تخطيطى (كمى) يسهم فى حساب العلاقة بين مخرجات التعليم العالى ومتطلبات التنمية.

وقد تصدى كل بحث من الأبحاث الثلاثة للمشروع لتحقيق هدف من هذه الأهداف السابقة، لذا فمن المهم تقديم كل بحث على حدة فى إطار ما سعى اليه نحو تحقيق الهدف المعنى به.

فبالنسبة للبحث الأول وهو المعنى بتحقيق الهدف الأول، فقد كان بمثابة الركيزة الأساسية للمشروع وجاء تحت عنوان "**التعليم العالى والتنمية فى الوطن العربى *(محيا زيتون)***". وقد عالج هذا البحث موضوعه فى ستة أقسام بين مقدمة وخاتمة.

وقد تناول القسم الأول هيكل التعليم العالى العربى وتطوره حيث أكد على تبعية تنظيم الجامعات (وهى النمط السائد للتعليم العالى العربى) للجامعات الغربية بحكم عوامل تاريخية وجغرافية، كما ناقش طبيعة التعليم العالى غير الجامعى وتقسيماته وتوزيعاته. فى حين اهتم الجزء التالى بالتطور بدراسة التوسع الحادث فى التعليم الجامعى والعالى فى جميع البلاد العربية حتى عام ١٩٩٣ حيث وصل عدد الجامعات إلى ١٣٢ جامعة فى هذا العام (واستمرار التطور ليبلغ ١٤٢ جامعة نهاية عام ١٩٩٧)، وتمت مناقشة القدرات الاستيعابية لهذه المؤسسات

وتصنيفها، وحسبت معدلات قيد الطلاب وارتقائها. وأوضحت الدراسة انخفـــاض نســبة القيــد بالدراسات العليا العربية وناقشت بعض العوامل المؤثرة فى توسع التعليم العالى وتفاوتاته القطرية وانحيازاته ضد دراسة العلوم والتكنولوجيا؛ فهناك اتجاه عام يتجسد فى نقص أعداد المسجلين فى العلوم والتكنولوجيا مقابل زيادة فى العلوم الانسانية، وتمت مناقشة كل هذه القضايا مـــن زاويـــة العدالة الاجتماعية وديمقراطية التعليم.

أما القسم الثانى فاهتم بدراسة الإنفاق العام للتعليم العالى العربى بدءا من هيكل الانفاق العـــام ووضع الإنفاق العام فى الموازنة العامة، والأهمية النسبية للتعليم فى السياسات الاجتماعية وفـــى توزيع الإنفاق على القطاعات المجتمعية المختلفة، ثم تمت مناقشة تفصيلية لتوزيع الانفاق علـــى التعليم العالى على مستوى الاقطار العربية ومقارنة ذلك بالإنفاق العالمى. وانتهى هـــذا الجـــزء برصد مصادر التمويل لهذا التعليم وصنفها إلى أربع مؤسسات: أولاها تمول اساسا من ميزانيـــة الدولة، وثانيتها تمول من رسوم الدراسة بالاضافة إلى ميزانية الدولة، وثالثتها مؤسســـات غـــير حكومية ولا تهدف للربح، وأخيرا مؤسسات خاصة تستهدف الربح.

وتناول القسم الثالث طبيعة التغيرات فى نظم التعليم العربية فى ضوء التحولات الاقتصاديـــة حيث استعرض طبيعة المشكلات الاقتصادية والتنموية العربية وتداعيات هذه المشكـــلات علـــى التعليم العالى، ثم استعرض الخطوط العريضة للسياسات الاقتصادية الجديـــدة (إعـــادة الهيكلـــة) والآليات الواجبة لكى يوائم التعليم العالى العربى هذه السياسات من حيث ضغط الانفـــاق العـــام وتقييد القبول بالجامعات والتوسع فى التعليم غير الجامعى، وركز على الآلية الأخـــيرة اســـتجابة لتوجهات دولية، وانتهى إلى تحديد توجهات المستقبل فى هذا الصدد.

وبخصوص نوعية التعليم العالى، وهو القسم الرابع من البحث، فقد تمت مناقشة آليات قيـــاس مستوى الجودة كما وكيفا، واشكاليات هذا القياس ودراسات متابعة الأداء، ثم نوقشت بـــالتفصيل العوامل المؤثرة فى نوعية وجودة التعليم فيما يتصل بسياسات القبول وبالعملية التعليميـــة، كمـــا تصدى هذا القسم للاجابة على تساؤل أساسى هو: هل أسهمت السياسات التى اتبعتها المجتمعات العربية المختلفة مؤخرا فى الارتقاء بنوعية هذا التعليم؟

أما القسم الخامس فقد تناول علاقة التعليم العالى بالتنمية واســـتعرض الانشطـــة الاقتصاديـــة العربية الرئيسية والقطاعات المستوعبة للعمالة (قطاعات حكومية ومشتركة وخاصة) كما نـــاقش استيعاب العمالة المتعلمة وبطالتها فى علاقة ذلك باستراتيجية التنمية.

وفى القسم السادس والأخير تناول البحث موضوع البحث العلمى والتطويـــر وموقعـــه فـــى الجامعات العربية من حيث إعداد الباحثين ونوعية البحث العلمى الاكاديمى والانفاق علـــى هـــذا البحث ومستواه ومصادر تمويل الأبحاث قطريا وقوميا. ثم اهتم بالبحث العلمى وفقا للقطاعـــات

الاقتصادية: القطاع الأول (الزراعة) والثانى (الصناعة). كما ناقش السياسات التكنولوجية ونقــل التكنولوجيا وأوضح غياب التعاون العربى فى ذلك. ثم استعرض تجارب رائدة فى الدول النامية (الهند، والصين على وجه التحديد) وكشف عن الدروس المستفادة من ذلك. ثــم انتــهى البحــث بخاتمة تضم عددا من التوصيات المفيدة مرتبطة ومنسجمة مع تصنيف أقسام البحث ومماثلة لها.

أما البحث الثانى وعنوانه:

التعليم العالى من أجل التنمية، اتجاهات وخبرات بعض الدول "*مصطفى عبد القادر*"

فينطلق فى مقارناته من مبررات ودواعى علمية واكاديمية وايديولوجية متعــددة تكمــن وراء مفهوم "التخطيط للتعليم العالى من أجل التنمية" ذلك المفهوم الذى شاع منذ منتصف القرن الحالى، وما يزال يؤثر بشدة فى حركة تجديد التعليم الجامعى، ويثير حوارات وتســاؤلات عديــدة فــى الأوساط الجامعية وفى خارجها فى معظم بلدان العالم. ولعل فى مقدمة هذه الأسئلة:

- ما المجالات والأولويات التى يمتد اليها التخطيط داخل البنية الجامعية؟
- ومن الذى يضع الخطط والسياسات الجامعية؟
- وما هى أنواع ومداخل التخطيط وآلياته؟

وفحوى التخطيط للتعليم العالى من أجل التنمية، أن ترتبط الجامعات، أهدافا وبرامج وطرقــا، بمستويات العمل والانتاج والتقدم التقنى الذى أتت به الثورة التقنية العلمية المعاصرة. وفى هــذا الصدد دارت المناقشات، وأجريت عديد من الدراسات والمؤتمرات، وبالذات حــول الاسـترشاد بالاحتياجات الاجتماعية، وبمطالب القوى العاملة، فى تصميم البرامج الجامعيـــة، وفــى انتــاج مخرجات تفى بأهداف التنمية الشاملة.

وانطلاقا من تلك الفكرة الجوهرية فلقد ظهر نوعان (نموذجان) من التخطيط للبنية الجامعية:

أ- التخطيط من أجل تنويع التعليم العالى، وذلك بتقديم تعليم جامعى يناســب ميــول الأفــراد ورغباتهم وقدراتهم، وفى ذات الوقت يتوافق مع التغيرات فى سوق العمـــل [نمــوذج الولايــات المتحدة وبعض بلدان أوروبا].

ب- التخطيط للتعليم العالى الشامل، والذى يقدم تعليما موجها بصفة أساسية نحو العمل ونحو البحث العلمى، وفيه يمكن للطلاب أن يختاروا ما يوافقــهم مــن تخصصــات [نمــوذج البــدان الاشتراكية وبعض البدان الأوروبية والآسيوية].

وفى النموذج الأول يشيع الأخذ بأساليب التخطيط اللامركزى، بينما فى النموذج الثانى يؤخــذ بمركزية التخطيط بدءا من عمليات القبول والتوجيه والتشعيــب، ووضـــع الــبرامج والأنشطـــة الجامعية المختلفة.

وفيما يتعلق بالإشكالية التى تواجه التعليم العالى العربى، فإنه قد ركز منذ نشأته علـــى نقـل الممارسات والتقاليد الأوروبية والأمريكية، وابتعد فى برامجه عن مجريات الواقـــع الاجتمـــاعى والإقتصادى الذى يتواجد فيه، وأهمل جذوره وتراثه الثقافى، وتجربته التنموية الخاصة.

ولعل هذه الإشكالية بحاجة الى مزيد من الفحص والدراسة لعدد من الخـــبرات والاتجاهـات العالمية فى مجال التخطيط للتعليم العالى من أجل التنمية. هذا مع الوعى بأن تجـــارب البلـدان المختلفة فى التخطيط للتعليم الجامعى تظل ملكا لمجتمعاتها ويصعب جدا تكرارها فى أى مجتمع آخر، لأنها وليدة تفاعل بين النظام الجامعى من ناحية، والنظام الاجتماعى الاقتصادى من ناحيـــة اخرى، فان هذا التفاعل يختلف تأثيرا وتأثرا من مرحلة إلى أخرى فـــى التطـور الاقتصـــادى والاجتماعى والسياسى لأى مجتمع.

وبهذا الفهم فقد قدمت الدراسة الراهنة عددا من النماذج التى تحمل خبرات بلـــدان أمريكيـــة وأوروبية وأسيوية فى التخطيط للتعليم العالى من أجل التنمية.

وثمة نتائج واستخلاصات انتهت اليها الدراسة، وتبلورت فى عدد من التوجهات والتســاؤلات صاغتها الدراسة أمام المخطط العربى ليسترشد بها فى توجيه حركة التعليم الجامعى العربى نحو القرن الحادى والعشرين.

أما البحث الثالث فكان موضوعه:

التعليم العالى والتنمية فى المنطقة العربية: نموذج لتطوير الفرص التعليميـــة ***"محمـد نعمـان نوفل"***

١- وبحكم كون هذا البحث موجها بالأساس نحو (المستقبل) فقد اتجه منذ البداية بعد التـــأكيد على حتمية علاقة التعليم العالى والتنمية، إلى إجراء مقارنة بين معدلات الالتحاق بالتعليم العالى والجامعى العربى بالنسبة لعدد السكان فى الفئة العمرية المقابلة (١٨-٢٣ سنة)، وانتهت المقارنة إلى الانخفاض النسبى (للمؤشر) بالنسبة لمجموعة البلدان العربية ككل حيث كان المتوسط العـــام لها ١١%، وأن أعلى البلدان العربية هى الأردن بنسبة ٢٧%، ورغم أنها تعد نســبة منخفضـــة بالمقارنة ببلدان أخرى فى العالم من ضمن بلدان العالم النامى.

وانتهت المقارنة إلى الاستخلاص التالى:

"المقارنة مع البلدان المتقدمة وحديثه التصنيع توضح ان الاتجاه الحقيقـــى لسياســات التعليـم العالى والجامعى لمواجهة متطلبات التنمية فى القرن القادم هو اتجاه توسيع الفرص التعليمية فى هذه المرحلة إلى أوسع مدى ممكن مما يبدو معه وكأنه تعليم إلزامى كما هو الحال فى بلد مثـــل كندا (النسبة ٩٩%) وهذا الوضع يبطل كل الدعاوى التى تخرج علينا من حين لآخر مـــن أجـل تخفيض معدلات القبول بالتعليم العالى الجامعى.

إن الواقع يثبت ان هذه الدعاوى ضد التاريخ وهى استدارة كاملة للخلف، لأن العصر الذى نعيشه هو عصر الاعتماد المتزايد على العلم والانتاج من خلال النظم العرفية، لذلك يكون طبيعيا المزيد من التوسع فى التعليم العالى والجامعى، وبذلك تكون الدعاوى الناكصة عن ذلك هى فى الواقع دعاوى منسلخة عن الرغبة القوية والأكيدة من أجل التقدم والتنمية.

٢- استعراض لبعض الدراسات حول العلاقة بين التعليم والقوى العاملة: وفى هذا الجزء تم استعراض عدد من الدراسات التى اجريت ابتداء من عام ١٩٧٩ حتى عام ١٩٩١ وقد تمت جميعها فى مصر، على الرغم من توافر عدد من الدراسات فى البلدان العربية الأخرى، ولكنها -من وجهة نظر الباحث- لم تكن دراسات على مستوى صناع القرار فقد كانت جهود باحثين متفرقين، وقد ظهرت أيضا بحوث مماثلة فى مصر من هذا النوع لم يتم تناولها او الاهتمام بها. لقد حكم اختيار الدراسات أن تكون "مشروعات بحثية" على المستوى الوطنى وأن تكون معدة لمتخذى القرار، ورغم عدم اقتناعنا بمثل هذا التصميم، ألا ان المهم أن الباحث قد توصل من تحليل هذه الدراسات التى تصدى لها إلى عدة نتائج فى مقدمتها:

٢-١ الفقر المنهجى والتطبيقى لبعض هذه الدراسات.

٢-٢ ضعف المعالجة الاحصائية بصفة عامة.

٢-٣ قصور فى قواعد البيانات، خاصة البيانات المتعلقة بجانب الطلب.

٢-٤ قصور البيانات عن استيعاب متغيرات الطلب فى القطاع الخاص.

٢-٥ صعوبة التنبؤ بالاتجاهات الاستثمارية لدراسة مستقبل توافر فرص العمل، خاصة فى القطاع الخاص لضعف أدوات توجيه الاستثمار.

٢-٦ قامت مجموعة الدراسات التى ارتبطت بتطبيق سياسات "التكيف الهيكلى" بإخضاع آليات العرض لاحتياجات الطلب مما أنتج التوصية بخفض الفرص التعليمية من أجل تخفيض عرض العمل. وهذا الاقتراب (Approach) ينطوى على خطأ منهجى يحدده الباحث فى أن عملية تحديد الفرص التعليمية بالاحتياجات الحالية لسوق العمل ما هو إلا فرض معطيات واقع حالى على مقدرات المستقبل، لأن معطيات سوق العمل اليوم هى محصلة للخطط والاتجاهات الاستثمارية والتطور التكنولوجى والعلاقات الخارجية للاقتصاد خلال فترة سابقة نتج عنها محددات طلب معين على الوظائف فى الفترة الراهنة، فإذا استخدمت هذه المعطيات الخاصة بسوق العمل فى تحديد الفرص التعليمية التى هى بطبيعتها (عمل تحضيرى) للمستقبل (حتى ولو كان مستقبلا قريبا بعد أربعة أو خمسة أعوام) فنحن عمليا نفرض صورة الواقع الراهن على هذا المستقبل، وبذلك تشل عمليا أية إمكانية للتطور سواء من ناحية التكيف مع التطورات التكنولوجية

المتسارعة أو تطوير معدلات الإنتاجية المتأثرة فعليا بزيـــادة المســتويات المهاريــة والعلميــة للعاملين.

ان منهج مقابلة العرض بالطلب (أو العكس) يغيب مسألة أخرى على درجة عالية من الأهمية وهى ضرورة الارتقاء بقوة العمل (Upgrading of manpower) دوريا ســواء بتطويــر الخصــائص التعليمية لقوة العمل من خلال رفع المستويات التعليمية عن طريق محو الأميــة والتوســع فــى الفرص التعليمية وزيادة سنوات الإلزام فى التعليم تدريجيا وتوسيع الفرص التعليمية فى التعليــم العالى، أو بتطوير المستويات المهارية وتنويعها من خلال برامج التدريب الدورية. وفــى هــذه الحالة لا يكون المعيار لدينا مقابلة المعروض من القوى العاملة بالطلب عليــها ولكــن يتحــول المعيار لدينا إلى (معدلات إنتاجية العمل)، وبذلك تصبح سياستا (التشغيل) و (التعليــم) أداة مــن أدوات خلق فرص عمل جديدة بسبب ما يترتب على رفع إنتاجية العمل من زيادات فــى النــاتج المحلى الاجمالى (GDP) مما يؤدى إلى المزيد من الاستثمارات الموجهة لخلق فرص عمل جديدة.

٣- ناقشت الورقة طبيعة مفهوم استرداد التكلفة (Cost Recovery) الذى طورته أدبيــات البنــك الدولى منذ أواخر السبعينيات، واستخدام هذا المفهوم بصورة جوهرية فى توجيه سياسات التعليم فى البلاد التى قبلت بانتهاج سياسات التكيف الهيكلى، ويرى خبراء البنك الدولى ضرورة استرداد هذه التكلفة بالكامل، أى أن الدولة لا يجب أن تتحمل أية اعباء حالية فى التعليم العــالى، وفــى أفضل الحالات تتحمل قسما منها. ويجب التنويه إلى أن تكلفة التعليم العالى هــى عبــارة عــن التكاليف المعيشية للطالب بالاضافة إلى تكاليفه الدراسية، ولكن الأمر يختلف فى منطقتنا العربية حيث لا ينظر إلى تكاليف التعليم العالى على هذا النحو، إذ ينظر إليها بوصفها تكاليف دراســية فقط.

إن التناقض الذى يقع فيه خبراء البنك الدولى فى موضوع استرداد تكلفة التعليم يكمن فى أن تكلفة التعليم ليست تكلفة على المستوى الجزئى Micro Cost لأنك لا تستطيع أن تدخــر تكــاليفك التعليمية وتذهب لجهة ما تطلب منها أن تتيح لك فرصة تعليمية (أى تشترى فرصتك التعليميــة بنفسك)، لأن تكلفة التعليم هى تكلفة على المستوى الكلى (Macro Cost) لأنها تكلفة بناء منظومــة تعليمية تحتوى على الفرص التعليمية الموجهة للأفراد، ولا يمكن للفــرص التعليميــة أن تقــدم بمفردها للقادر على الدفع، فقد يكون قادرا ماليا ولكنه غير قادر ذهنيا. إن الشخــص لا يحصــل على الفرصة التعليمية إلا إذا كان مؤهلا للانخراط فى المنظومة التعليمية طبقا لشــروط مســبقة تحددها هذه المنظومة، وهى شروط محددة سلفا بناء على مجموعة من العوامــل ذات الطبيعــة المستقبلية والآنية تحكمها السياسة التعليمية المتبعة والفلسفة التى يقوم عليها النظام التعليمى.

لذلك فإن طبيعة تكاليف الفرص التعليمية تنتمى إلى جوهرها المنظومى الذى يعمل على المستوى (الكلى) للاقتصاد والمجتمع، لذلك ليس هناك معنى لتحصيل التكلفة على المستوى (الجزئى) لأن المجال الحقيقى لاسترداد التكلفة يكون على المستوى الكلى أيضا، وهو أن يحقق النظام التعليمى أهدافه، وأن يأتى منسجما مع فلسفته، وأن فلسفة هذا النظام التعليمى لابد أن تنسجم مع الأهداف الاجتماعية الكبرى. بهذا المعنى تصبح مقدرة النظام الاقتصادى والاجتماعى على استرداد تكاليف التعليم، مؤشرا على مدى نجاح النظام التعليمى فى تحقيق أهدافه الاجتماعية، أى ان النظام التعليمى قد حقق احتياجات المجتمع منه، وفى هذه الحالة لن يمثل التعليم عبئا بأى حال على النظام الاقتصادى أو الانفاق العام.

٤- محاولة صياغة رياضية للاقتراب من انشطة التعليم العالى العربى:

وسعيا نحو تحقيق ذلك فقد قامت الدراسة بتحديد ما يلى:

٤-١ فروض أساسية:

٤-١-١ غياب الإلزام عن المرحلة الثانوية يؤدى تلقائيا إلى انخفاض الأعداد المؤهلة للالتحاق بالتعليم العالى، فإذا كان البعض يطالب برفع نسبة الملتحقين بالتعليم العالى بالنسبة للسكان فى الفئة العمرية المقابلة، لمستوى يقابل النسب المعروفة فى أوروبا الغربية وأمريكا الشمالية وعدد من البلدان حديثة التصنيع، فإن إمكانية تحقيق ذلك مرتبطة برفع سن الإلزام حتى نهاية المرحلة الثانوية، وهو الوضع القائم فى البلدان التى نريد الاقتداء بها.

٤-١-٢ لا ينبغى الخلط بين ضرورة التعليم العالى والتعليم حتى نهاية المرحلة الثانوية، لأن الاول تعليم مرتبط بالتنمية بحكم كونه تأهيلا لتخصص دقيق ودراسات أكاديمية أعلى، بينما التالى (الثانوى) هو أحد مكتسبات التنمية البشرية، وهو بالأساس وسيلة لتأهيل البشر من أجل حياة أرقى وأكثر معرفة. صحيح أنه يؤهل لدخول سوق العمل ولكنه يقدم الحد الأدنى من التأهيل فى هذا الصدد.

٤-١-٣ الربط المباشر بين احتياجات سوق العمل وبين فرص التعليم العالى، هو ربط يحول دون انطلاق التنمية حتى ولو توافرت قوة الاتجاهات الدافعة نحو اتباع سياسات تنموية جادة، لأن قيد سوق العمل سوف يقيد بالتالى سياسات التعليم العالى، والمفروض ان حالة سوق العمل فى فترة زمنية معينة هى حالة تابعة للاختيار التنموى القائم فيؤدى إلى صياغة هيكلية لسوق العمل سواء من حيث توافر حجم الفرص ومستوياتها أو من حيث العلاقات الوظيفية بين المستويات المعرفية والمهارية المختلفة فى هياكل التشغيل والتى يعود اليها دور كبير فى توفير فرص عمل جديدة وتحديد نوعية هذه الفرص. من ناحية أخرى يلعب الاختيار التنموى دورا هاما فى مدى

تكامل هياكل التشغيل فى المجتمع المعنى، بما يضمن -وإلى حد كبير- تمويل الطلب الكافى على تخصصات مهنية معينة رغم وجود حاجة اجتماعية إليه، إلى طلب فعال.

٤-١-٤ إن أى طرح لوضع خطط طويلة المدى و خطط استراتيجية للتعليم العالى أو أى مطابقة بزيادة فرص التعليم العالى لابد وأن ترتبط باختيار تنموى قائم بالأساس على تحديد مصادر تمويل التنمية وضمان أطر تمويلية قادرة على خدمة التوجيه (أو الاختيار) التنموى لفترات زمنية طويلة، على ألا يكون هناك سوء فهم لهذا الاقتراب حتى لا يتم الربط بين ما تطرحه الورقة وبين الفكرة السطحية القائمة على الربط الميكانيكى بين سياسات التعليم واحتياجات سوق العمل.

٤-١-٥ لا يتم توسيع فرص التعليم العالى أو امكانية تطوره نوعيا الا فى ظل تطور قطاع البحوث والتطوير فى البلدان العربية، بمعنى تضافر خطط سياسات التعليم العالى فى ظل قطاع البحوث والتطوير لدفع مسيرة التنمية، وهذا التضافر هو المسئول عمليا عن خلق وظائف لخريجى التعليم العالى، أى العمل على تعبئة الموارد البشرية وإعدادها من أجل مستويات أرقى من الأداء الاقتصادى.

فى ظل هذا التصور لن يكون الإنفاق على التعليم العالى عبئا على الخزانة العامة، وكذلك الإنفاق على البحث العلمى، كما هو الوضع الراهن حيث يغيب أى دور تنموى لكل من التعليم العالى والبحث العلمى بغياب مشاركتهما النشطة والعقلانية فى دفع الاداء الإقتصادى لمستويات أكثر تقدما.

٤-٢ الفروض الفنية للصيغة الرياضية

وتعتمد الصيغة الرياضية للنموذج المقترح على النموذج المطور لتبرجن، والدراسة تشير بالتفصيل الى تفاصيل هذا النموذج وفروضه الفنية.

أهم المصادر

١- أحمد صيداوى (١٩٩٨)؛ الجامعات المستقبلية المنتجة، بحث مقدم للمؤتمر الإقليمى العربى التحضيرى للمؤتمر الدولى حول التعليم العالى (بيروت ٢-٥ من آذار/ مارس).

٢- ضياء الدين زاهر (١٩٩٤)، الاصلاح الاقتصادى ومأزق التعليم المصرى: دراسة تحليلية: منتدى العالم الثالث- مكتب الشرق الاوسط.

٣- ضياء الدين زاهر (١٩٩٤)، عوائد البحث العلمى الاجتماعى (استشراف تنموى) دراسة مقدمة إلى الندوة الفكرية السادسة لرؤساء ومديرى جامعات الدول الأعضاء بمكتب التربية العربى لدول الخليج المنعقدة فى جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان فى الفترة من ٥-٧ ديسمبر ١٩٩٤.

٤- ضياء الدين زاهر (١٩٩٠) تقويم اداء الاستاذ الجامعى: الأداء البحثى كنموذج، بحث قدم الى ندوة "تقويم سياسة التعليم الجامعى" مركز البحوث والدراسات السياسية بكلية الاقتصاد والعلوم السياسية جامعة القاهرة (الاسكندرية- فندق فلسطين) فى الفترة من ٢٢-٢٤ نوفمبر ١٩٩٠.

- Ashby, Eric (1974), Adapting Universities to a Technological Society, (san Francisco , Jossey- Bass Publications).

- Beare, H, and R. Slaughter, (1993), Education for the Twenty First Century (London, N.Y., Routlledge)

- Heiss, A.M. (1970), Challenges to Graduate School, (San Francisco, Jossey- Bass, Inc.)

- Ginkel, Hans Van (1995), University 2050: The Organization of Creativity and Innovation, Higher Education Policy, vol.8,No.4.

- O.E.C.D (1990), Higher Education Finance: Current Patterns, Paris.

- Teichler Ulrich (1996); The Changing Nature of Higher Education in Western Europe, Higher Education Policy, vol.9,No.2

- UNECO (1995), Policy Paper for Change and Development in Higher Education, (Paris, UNESCO)

وللوثيقة ترجمة باللغة العربية

- Watson, Joseph A. (1993); Problems in Partnership, Higher Education:The Lessons of Experience, (Washington, D.co,: The World Bank).